

Technická univerzita v Liberci

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** Sociálních studií a speciální pedagogiky

**Studijní program:** Speciální pedagogika

**Studijní obor:** Speciální pedagogika předškolního věku

## RODINA A NARUŠENÁ KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOST

Family Influence to Communication Disability

**Bakalářská práce:** 12–FP–KSS– 2022

**Autor:**

Kateřina Nevřelová

**Podpis:**

.....

**Vedoucí práce:** Mgr. Eva Dousková Ph.D.

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
58	0	0	6	19	4

V Liberci dne:

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická  
Akademický rok: 2011/2012

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Kateřina Suková**  
Osobní číslo: **P08000104**  
Studijní program: **B7506 Speciální pedagogika**  
Studijní obor: **Speciální pedagogika předškolního věku**  
Název tématu: **Rodina a narušená komunikační schopnost**  
Zadávací katedra: **Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

### Zásady pro vypracování:

Cíl bakalářské práce:

Charakterizovat problematiku vývoje řeči v předškolním věku v závislosti na vlivu rodiny.

Požadavky:

Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody:

Rozhovor.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

- HORŇÁKOVÁ, K., KAPALKOVÁ, S., MIKULAJOVÁ, M., 2009. Jak mluvit s dětmi: od narození do tří let. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-612-4.
- KUTÁLKOVÁ, D., 1996. Logopedická prevence: Průvodce vývojem dětské řeči. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-115-0.
- LECHTA, V., et al., 2003. Diagnostika narušené komunikační schopnosti. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-801-5.
- LECHTA, V., et al., 2011. Terapie narušené komunikační schopnosti. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-901-9.
- LYNCH, CH., KIDD, J., 2002. Cvičení pro rozvoj řeči: prevence a náprava poruch komunikace u mladších dětí. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-571-7.
- ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I., et al., 2007. Klinická logopedie. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-340-1.


Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Eva Dousková**

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **1. dubna 2012**

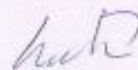
Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2013**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



doc. PaedDr. PhDr. Ilona Pešatová, Ph.D.

vedoucí katedry

V Liberci dne 23. dubna 2012

## Čestné prohlášení

**Název práce:** Rodina a narušená komunikační schopnost  
**Jméno a příjmení autora:** Kateřina Nevřelová  
**Osobní číslo:** P08000104

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložila elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedla jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 31. 5. 2013

---

Kateřina Nevřelová, DiS.

## **Poděkování**

Tímto děkuji vedoucí mé práce Mgr. Evě Douskové, Ph.D. za odborné vedení, vstřícnost a cenné připomínky, kterými přispěla k realizaci mé práce.

V Liberci dne: 31. 5. 2013

Kateřina Nevřelová, DiS.

**Název bakalářské práce:** Rodina a narušená komunikační schopnost

**Jméno a příjmení autora:** Kateřina Nevřelová

**Akademický rok odevzdání bakalářské práce:** 2012/2013

**Vedoucí bakalářské práce:** Mgr. Eva Dousková Ph.D.

### **Anotace**

Bakalářská práce se zabývala problematikou vlivu rodiny na narušenou komunikační schopnost u předškolních dětí. Cílem práce bylo zjistit, zda může být komunikační schopnost ovlivněna rodinným prostředím a sledováním televize a počítače ve volném čase dětí. Práci tvořily dvě stěžejní části – část teoretická a část praktická. V teoretické části byly pomocí odborných zdrojů popsány základy správného vývoje lidské komunikace, formy narušené komunikační schopnosti a možnosti logopedické prevence. Praktická část pomocí dotazníkového šetření, orientačního logopedického vyšetření a hodnotících škál provedených na vzorku 30 dětí, zjišťovala vliv rodinného prostředí na vývoj řeči předškolních dětí. Výsledky ukazovaly, že největší vliv na komunikaci má přílišné sledování televize, trávení volného času u počítače a nepodnětné rodinné prostředí. Zjištění vedla ke konkrétním návrhům řešení v oblasti prevence narušené komunikační schopnosti, jak v rodině, tak v mateřské škole.

### **Klíčová slova:**

narušení komunikační schopnost, předškolní věk, rodina

## **Title of Bachelor Thesis:** Family Influence to Communication Disability

### **Summary:**

The bachelor thesis focuses on the influence of the family on corrupted communication skills of preschool children. The aim of the thesis is to determine, whether the communication skills can be influenced by the family environment, watching TV and computer in the children's free time. The bachelor thesis consists of two major parts – theoretical part and practical part. The theoretical part describes the bases of proper development of human communication, forms of communication disabilities and options of speech prevention. The practical part examines the influence of the family environment on the development of speech of pre-school children by the means of questionnaire solution, directory speech examination and rating scales tested on thirty children. The results determine that excessive watching TV, spending free time on the computer and unconditional family environment has the most influence on preschool children communication skills. Based on the findings, an appropriate solution is proposed in the field of prevention of communication disabilities within the family environment and in pre-school education.

### **Key words:**

communication disabilities, preschool age, family

# Obsah

Úvod.....	- 9 -
1 Vývoj lidské řeči .....	- 10 -
2 Vliv sociálního prostředí na vývoj řeči .....	- 13 -
2.1 Vliv rodiny a sociokulturního prostředí .....	- 13 -
2.2 Vliv mateřské školy .....	- 14 -
3 Narušená komunikační schopnost .....	- 15 -
3.1 Vývojová dysfázie .....	- 16 -
3.2 Afázie .....	- 16 -
3.2.1 Dětská afázie .....	- 17 -
3.3 Mutismus .....	- 18 -
3.4 Rinolalie, palatolalie .....	- 18 -
3.4.1 Rinolalie .....	- 19 -
3.4.2 Palatolalie .....	- 19 -
3.5 Narušení zvuku řeči .....	- 20 -
3.5.1 Koktavost .....	- 20 -
3.5.2 Breptavost .....	- 21 -
3.6 Narušení článkování řeči .....	- 22 -
3.6.1 Dyslalie .....	- 22 -
3.6.2 Dysartrie .....	- 23 -
3.7 Narušení grafické stránky řeči .....	- 24 -
3.8 Symptomatické poruchy řeči .....	- 25 -
3.9 Poruchy hlasu .....	- 25 -
3.10 Kombinované vady a poruchy řeči .....	- 26 -
4 Logopedická prevence .....	- 27 -
4.1 Logopedická prevence v předřečovém období .....	- 28 -
4.2 Jazyková výchova a hry .....	- 29 -
4.3 Sluchové vnímání a zraková paměť .....	- 30 -
5 Vliv rodiny na narušenou komunikační schopnost .....	- 32 -
5.1 Výzkumný problém .....	- 32 -
5.2 Metody výzkumu .....	- 32 -
5.3 Průběh výzkumu .....	- 34 -
5.3.1 Průběh a výsledky jednotlivých zkoušek orientačního logopedického vyšetření .....	- 34 -
5.3.2 Zhodnocení dotazníků pro rodiče .....	- 43 -
5.3.1 Vyhodnocení škál sociability, adaptability a rodiny .....	- 45 -
5.4 Ověření platnosti stanovených předpokladů .....	- 46 -
Závěr .....	- 53 -
Navrhovaná opatření .....	- 54 -
Seznam použitých zdrojů .....	- 56 -
Seznam příloh .....	- 58 -



## Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá tématem „Rodina a narušená komunikační schopnost“. Schopnost komunikace je specificky lidská činnost, která lidské jedince odlišuje od ostatních živočichů. Hlavním znakem odlišujícím lidskou komunikaci je řeč. *Jedná se o vědomé používání jazyka jako složitého systému znaků a symbolů ve všech jeho formách* (Kutálková 2006, s. 27).

Komunikace je lidskou přirozeností, ale není samozřejmostí. Protože ne každý ji bez problému ovládne a vládne jí. V momentě kdy dojde k problému, nastává narušení komunikační schopnosti.

Máme vůbec možnost narušení komunikační schopnosti ovlivnit, můžeme mu zabránit? Jak velký vliv může mít rodina na správnost komunikace? Na tyto a další otázky se práce zaměřuje. Práce si klade za cíl seznámit čtenáře se stručným vývojem lidské řeči a upozornit ho na význam rodiny a okolí dítěte pro správný rozvoj komunikace.

Teoretická část bakalářské práce v první kapitole seznamuje čtenáře s vývojem lidské řeči, v kapitole druhé práce upozorňuje na důležité faktory úspěšného rozvoje lidské řeči. Kapitola třetí je zaměřena na jednotlivé druhy narušené komunikační schopnosti, na jejich vydefinování a seznámení s jejich příčinami a následky pro komunikaci mezi lidmi. Poslední kapitola se týká prevence vzniku narušené komunikační schopnosti.

Praktická část bakalářské práce je zaměřena na vzájemnou souvislost rodiny, komunikaci a trávení volného času dětí. Na toto téma byl proveden průzkum mezi rodiči dětí navštěvující mateřskou školu. Hlavní použitou metodou byl nestandardizovaný dotazník, další metodou bylo orientační logopedické vyšetření, hodnotící škála sociability, adaptability a rodiny dítěte.

V závěru práce hodnotí autorka dosažení daných cílů a prospěšnost celého průzkumu. V kapitole věnující se navrhovaným opatřením se práce zaměřuje na konkrétní opatření týkající se prostředí, ve kterém byl výzkum prováděn.

# 1 Vývoj lidské řeči

Řeč je důležitým prvkem komunikační schopnosti, která je hlavním znakem lidí, kterým se odlišují od ostatních živočišných tvorů. Vývoj řeči a komunikační schopnosti není jednoduchý a jednorázový proces. Vývoj lidské řeči je dán ontogenetickým vývojem člověka (Lechta 2011). Začíná v momentě, kdy přijde novorozenec na svět a poprvé zakřičí. Nejprudčeji se rozvíjí mezi třetím a čtvrtým rokem (Bednářová, Šmardová 2011).

Již v batolecím věku dítě pociťuje potřebu komunikace s okolím. *Dítě chce upoutat pozornost dospělých a co nejúčinnějším způsobem vyjádřit svoje přání, protože to je první nezbytný krok k jeho uspokojení (pokud je takové uspokojování vázáno na aktivitu jiné bytosti). K učení řeči je dítě stimulováno i chováním dospělých, kteří preferují tento způsob komunikace* (Vágnerová 2000, s. 92). Děti se postupně učí mluvit pomocí nápodoby řeči dospělých. Přibližně ve čtyřech letech začnou používat složitější věty a o něco později souvětí. Pomocí nápodoby se učí i gramatickým pravidlům, ale často ještě v předškolním věku dělají chyby a nepřesnosti. V mladším školním věku už je verbální úroveň důležitá, aby dítě bylo schopné komunikovat s učitelem a porozumět zadaným úkolům (tamtéž).

Vývoj řeči lze podle Sováka (In Klenková 2006) dělit na předběžná stadia vývoje řeči a stádium vlastního vývoje řeči.

## **Předběžná stadia vývoje řeči:**

Období křiku, ve kterém je křik považován za reflex, který je vyvolaný podrážděním dýchacího centra přechodem z placentárního zásobování kyslíkem na plicní dýchání. Přibližně v 6. týdnu života křik začíná mít citové zabarvení, může dítěti pomoci s vyjádřením nespokojenosti (tvrdým hlasovým začátkem), ale i spokojenosti, kdy se začíná objevovat měkký hlasový začátek.

Období žvatlání, ve kterém se objevuje větší rozmanitost zvuků, což souvisí se změnami v utváření resonančních dutin, dutiny ústní a dutiny hltanové. Dítě se snaží o tvorbu hlasu pomocí opakování sacích a polykacích pohybů. Vytváří tzv. prahlásky, prefonémy, neboli dětské zvučky. V období 6–8 měsíců dítě začíná připodobňovat své vlastní zvuky, které produkuje při žvatlání, hláskám svého mateřského jazyka.

Období rozumění řeči je období, kdy dítě ještě nechápe obsah slov, ale slyšené zvuky asociuje s vjemem či představou konkrétní situace, která se stává opakovaně. Dítě ještě nerozumí plně významu slov, potřebuje výraznou mimiku a melodii řeči, ale slova postupně nabývají na významu. Dítě se jim učí rozumět, začíná také rozumět říkankám a básničkám. (Kutálková 2002)

### **Vývoj vlastní řeči**

V emocionálně-volním stadiu začíná dítě vyjadřovat vlastní city, přání a prosby. Začíná používat první verbální projev, jednoslovné věty. Mezi 1. a 2. rokem začíná dítě napodobovat dospělé, opakovat si slova, objevuje mluvení jako činnost. Toto stádium řeči můžeme nazvat jako egocentrické.

Stadium asociačně-reprodukční je období, kdy dítě začíná rozpoznávat pojmenovávací funkce slov a začíná je užívat na podobné jevy a spojovat do asociací. Mezi 2. a 3. rokem u dítěte dochází k prudkému rozvoji komunikační řeči, dítě začíná chápat, že pomocí řeči může dosáhnout svých cílů, usměrnit dospělé a komunikovat s nimi.

Stadium logických pojmů začíná okolo 3. roku života dítěte. V tomto stadiu se pojmenování, která byla dosud spjatá s konkrétním jedincem či věcí, stávají všeobecným označením. Toto stadium znamená začátek přechodu z 1. do 2. signální soustavy. Při těchto náročných myšlenkových operacích, v období okolo 3. roku dítěte, dochází často k těžkostem, k vývojovým obtížím v řeči - opakování hlásek, slabik, slov, zarážky v řeči apod.

Stadium intelektualizace řeči přichází na přelomu 3. a 4. roku dítěte. Dítě vyjadřuje své myšlenky s obsahovou a formální přesností. Dochází k osvojování nových slov, prohlubování a zpřesňování obsahu slov a gramatických forem, rozšiřování slovní zásoby.

Lidská řeč se vyvíjí v několika rovinách. Pokud nedojde k vývoji všech těchto rovin, dochází ke vzniku narušené komunikační schopnosti.

### **Foneticko-fonologická rovina**

Jedná se o sluchové rozlišování hlásek a jejich výslovnosti, tzv. fonematickou diferenciaci a artikulaci. U dítěte se schopnost rozlišit hlásky mateřského jazyka od okolních zvuků objevuje v šestém až osmém měsíci. Tento proces je zdoluhavý, ale

nejpozději v osmi letech by dítě mělo být schopné jednotlivé hlásky rozlišit. Na foneticko-fonologické rovině závisí výslovnost dítěte, protože dítě pro správnou výslovnost potřebuje rozlišovat nejen hlásky, ale také rozdíl mezi jejich správným a nesprávným zněním (Bednářová, Šmardová 2011).

### **Morfologicko-syntaktická rovina**

Morfologicko-syntaktická rovina zahrnuje užívání slovních druhů, tvarosloví a větosloví., tzv. morfologii, flexi a syntax. S přibývajícím věkem se mění množství užívaných slovních druhů. V řečových počátcích dítě nejvíce užívá podstatná jména, poté přidá *slovesa, přídavná jména, osobní zájmena, číslovky, atd.* *Po čtvrtém roce by již mělo používat všechny druhy slov. Mezi dvěma až dvěma a půl roky pozvolna začíná časovat a skloňovat* (Bednářová, Šmardová 2011, s. 29). Přibližně v období okolo jednoho roku dítě tvoří jednoduché, jednoslovné věty, dvouslovné věty od roku a půl až do dvou let a ve věku okolo tří let by mělo dítě používat víceslovné věty (tamtéž).

### **Lexikálně-sémantická rovina**

Pojmem lexikálně-sémantická rovina rozumíme zvětšování a rozšiřování aktivní a pasivní slovní zásoby dítěte. Na slovní zásobě pak závisí, jak dítě porozumí řeči a jak ji dovede vyjádřit. V roce až roce a půl se začíná vyvíjet aktivní slovní zásoba, kdy dítě postupně od jednodušších věcí pojmenovává osoby, předměty a činnosti, které dennodenně poznává, vykonává. Aby se mohlo dítě těmto výrazům učit, je důležité pojmenovávat vše, co vykonává, dítě si pak snadněji spojí předmět a slovo. V souvislosti s tím u dítěte začíná období otázek (Bednářová, Šmardová 2011).

### **Pragmatická rovina**

Pragmatická rovina se zabývá hlavně využitím řeči v praxi. *Zahrnuje takové dovednosti, jako je vyžádání či oznámení informace, vyjádření vztahů, pocitů, prožitků, událostí, usměrňování sociálních interakcí. Kolem dvou až dvou a půl let dítě upřednostňuje slovní formu komunikace. Mezi dvěma a půl až třemi lety se pomocí řeči učí dosahovat cíle* (Bednářová, Šmardová 2011, s. 29). Ve věku od tří do čtyř let už by dítě mělo být schopné konverzaci jak navázat, tak vést. V této době je důležité zachovat odpovídající neverbální komunikaci, protože pokud je neverbální komunikace

v nesouladu s komunikací verbální, dítě je z toho zmatené a obtížně zpracuje přijímané informace (tamtéž)

## 2 Vliv sociálního prostředí na vývoj řeči

Vliv sociálního prostředí na vývoj řeči je nezpochybnitelný. To v jakém prostředí se dítě pohybuje a kolik podnětů je mu poskytováno, se na vývoji řeči výrazně odráží. *Dítě si neosvojuje jazyk jako systém, ale jako sociální kód dorozumívání. Proto se do jazyka dítěte promítá celý sociokulturní charakter prostředí, v němž vyrůstá* (Lechta 2011, s. 28).

### 2.1 Vliv rodiny a sociokulturního prostředí

Někteří autoři upozorňují na to, že již v prenatálním období lze vývoj řeči dítěte ovlivnit. Už před narozením se může mezi matkou a dítětem vyvinout specifický druh dialogu, a to v momentech, kdy se dítě spontánně pohybuje v děloze a matka na tyto pohyby reaguje. Matka tak vytváří podmínky pro vývin neverbální komunikace mezi ní a dítětem po porodu (Lechta 2011).

O tom, že v raném věku dítěte má nejdůležitější úlohu rodina, není pochyb. Záleží na tom, jaký výchovný styl je v rodině uplatňován, jaké jsou dítěti poskytovány podněty a zda má dítě správné řečové vzory. *Nevhodné výchovné styly (např. příliš autoritativní, represivní, naopak příliš ochranný, kompenzační) nebo nedostatek podnětů mohou mít za následek pomalejší vyžívání řeči. Na druhou stranu nadbytek stimulace a velký důraz na správnost řeči je také ohrožující (může vést k neurotickým projevům, k negativismu, k zadržování)* (Bednářová, Šmardová 2011, s. 28).

Důležitým faktorem a pomocníkem pro správný vývoj řeči jsou dětské knihy. Z postupného zodpovídání dětských otázek můžeme přejít k tomu, že dítě pohádku vyprávělo samo. Tato technika pomáhá jak k rozvoji aktivní slovní zásoby, tak k rozvoji fantazie. Svůj význam mají i hry, které pomáhají s rozvojem aktivní slovní zásoby a to tak, že se jednotlivé pojmy s dítětem opakují a vysvětlují. Hraním těchto her, umožňujeme dítěti používat i méně běžná slova, kterými přesně vyjádří myšlenku. V současné době mají děti na hru málo času. Trendem dnešní doby je, aby děti tzv. kvalitně využívaly volný čas, jsou tak od útlého dětství rodiči přihlašováni do různých zájmových či jazykových kroužků. Pak se ale stává, že kvůli odborně

vedenému rozvoji nejrůznějších schopností nemají děti v předškolním věku čas na spontánní hru, na přirozený rozvoj osobnosti ve společnosti nejbližších lidí (Kutálková 2010).

Nebezpečí pro děti může představovat sledování televizních pořadů, které nemají dostatečnou úroveň a neumožňují dítěti rozvoj fantazie. *Dítě se dívá, ale neposlouchá, protože zraková informace ho plně zaměstnává* (Kutálková 2005, s. 38). Pokud se dítě dívá na pořad určený starším dětem, může se stát, že ne plně porozumí jeho smyslu a málokdy je po ruce dospělý, který by vysvětlil, čemu dítě nerozumí, který by upozornil na věci podstatné, pomohl by s hodnocením pořadu a naučil dítě televizi vypnout, nestojí-li pořad za nic (tamtéž).

Kutálková (2010, s. 88) tvrdí, že zkušený praktik pozná „televizní dítě“ už podle způsobu řeči. Tyto děti mají omezenou slovní zásobu, široké, ale chaotické povrchní znalosti z nejrůznějších oblastí bez schopnosti rozlišovat důležité a zbytné informace, nadměrnou mimiku a gestikulaci, obvykle špatné výsledky ve smyslovém vnímání včetně zrakového, často jsou i motoricky neobratní.

Důležité je, aby prostředí stimulující správný vývoje dětské řeči, poskytovalo správný mluvní vzor, aby se jednalo o prostředí, kde se používá spisovný jazyk a jeho členové netrpí poruchou komunikační schopnosti (Lechta 2011).

Dítě komunikuje téměř totožným stylem jako jeho rodina. *První řeč dítěte vytváří fundamentálně hovorové zvyky právě tak, jako je to v ostatním chování. Právě to hlavní v jazyce, základna výslovnosti, přízvuk a jazykový cit srostou v tomto období s člověkem tak pevně, že to přetrvává skoro po celý život. Slovní podklad, výběr výrazu, tvarosloví a ostatní jazykové jevy, které jsou později školou a životem intelektualizované, jsou jen vrchní vrstvou nad tímto základem* (Lechta 2011, s. 30, 31).

## **2.2 Vliv mateřské školy**

Stejně jako vliv rodiny je pro dítě důležité prostředí v mateřské škole. Zde je řeč dítěte ovlivňována ostatními dětmi a jejich vyjadřovacími schopnostmi. V nemalé míře je řeč ovlivňována pedagogickými pracovníky mateřské školy. Děti si zde přirozeně rozšiřují slovní zásobu a některé z dětí se až v mateřské škole setkávají s básničkami a písničkami (Kutálková 2010).

V současné době již řada učitelek z mateřských škol absolvovala různá školení a kurzy a mají základní znalosti o prevenci poruch řeči a odstraňování tzv. prostých

dyslalií. Paní učitelky bývají označovány jako „preventistky“. Obvykle pracují s celou dětskou skupinou pomocí různých cílených her a rozvíjejí schopnosti potřebné pro plynulý vývoj řeči. Mají také za úkol rozpoznat, zda se u některých dětí vývoj řeči neodlišuje od normy, případně to sdělit rodičům a říci jim, jak by bylo nejlepší postupovat nebo kam se mohou obrátit s prosbou o pomoc. Rodiče pak mají čas začít problém řešit a pracovat s ním (Kutálková 2011, s. 32).

Děti, které mají rozsáhlejší problém s řečí, mohou navštěvovat speciální mateřské školy. V těchto mateřských školách bývá ve výuce zahrnuta logopedická péče, kdy je s dětmi pravidelně pracováno na rozvoji správného řečového projevu. *Školka zajišťuje denní drobný a trpělivý nácvik v malé skupině dětí, logopedka pak individuální péči a návaznost na další odborníky* (Kutálková 2011, s. 35). V mateřské škole je většinou i více času na to, řádně rodičům vysvětlit a ukázat co a jak mají s dítětem procvičovat a případně jim nabídnout další náměty k procvičování. Ideální je, pokud učitelka z mateřské školy spolupracuje s logopedkou a domlouvají se na společném postupu (tamtéž).

### 3 Narušená komunikační schopnost

Není jednoduché narušenou komunikační schopnost přesně specifikovat. Je třeba se zaměřit na všechny čtyři roviny zvukového projevu. V každé z rovin může být nějaký nedostatek ovlivňující komunikační schopnosti jedince.

Lechta (2003, s. 17) narušenou komunikační schopnost definuje následovně: *Komunikační schopnost člověka je narušena tehdy, když některá rovina jeho jazykových projevů (příp. několik rovin současně) působí interferenčně vzhledem ke komunikačnímu záměru.*

Narušenou komunikační schopnost lze dělit na základních deset kategorií. Tyto kategorie jsou odvozeny od symptomů, které jsou typické pro dané narušení komunikační schopnosti:

1. *vývojová nemluvnost (vývojová dysfázie)*
2. *získaná orgánová nemluvnost (afázie)*
3. *získaná psychogenní nemluvnost (mutismus)*
4. *narušení zvuku řeči (rinolalie, palatolalie)*

5. narušení fluence (plynulosti) řeči (*tumultus sermonis, balbuties*)
6. narušení článkování řeči (*dyslalie, dysartrie*)
7. narušení grafické stránky řeči
8. symptomatické poruchy řeči
9. poruchy hlasu
10. kombinované vady a poruchy řeči (Klenková 2006, s. 55).

### 3.1 Vývojová dysfázie

Vývojová dysfázie je poruchou řeči, pro kterou je charakteristická široká symptomatika v řečové produkci a jejich úrovních. *Termín vývojová dysfázie je v české foniatrické škole chápán jako porucha řeči ve vlastním slova smyslu, jež je způsobena zásahem do jejího vývoje od počátku. Nejde tedy o stav získaný až po osvojení si řeči. Jedná se o specificky narušený vývoj řeči, projevující se ztíženou schopností nebo neschopností naučit se verbálně komunikovat, i když podmínky pro rozvoj řeči jsou přiměřené* (Škodová et al. 2003, s. 106).

Příznaky vývojové dysfázie jsou povrchové i hloubkové struktury. Příznaky hloubkové struktury zahrnují odchylky ve frekvenci výskytu jednotlivých slovních druhů, chyby ve slovosledu, špatné koncovky při ohýbání slov, vynechávání předložek, zvrtných částic, omezenou slovní zásobu, jednoslovné nebo dvouslovné věty. Povrchová struktura řeči se vyznačuje poruchami ve fonologickém systému na úrovni rozlišování distinktivních rysů hlásek. *Někdy projev dítěte dělá dojem plynulé řečové produkce, je však zcela nesrozumitelný* (Škodová et al. 2003, s. 107, 108). Vnější příznaky mohou budit dojem „patlavosti“, která může vést přes nesrozumitelnost až k nemluvnosti. *Zásadním příznakem je vždy opožděný vývoj řeči* (tamtéž).

### 3.2 Afázie

Afázii řadíme do souboru vyšších kortikálních poruch, kam spadá také agnozie, apraxie, akalkulie, agrafie, alexie, poruchy pravo-levé orientace, poruchy orientace v prostoru atd. Afázii by bylo možné definovat jako ztrátu exprese nebo rozměnění řeči v důsledku ložiskového poškození mozku. Jedná se o poruchu, jejíž příčiny jsou různé, ale vždy jde o poruchu získanou. Znamená to, že řeč již byla rozvinuta, ale na základě neočekávané události došlo k jejímu narušení (Škodová et al. 2003). K nejčastějším příčinám patří:



- *cévní mozkové příhody, a to jak ischemie (snížení prokrvení), tak hemoragie (krvácení),*
- *úrazy mozku (komoce, kontuze, komprese),*
- *mozkové nádory,*
- *encefalitidy a meningoencefalitidy (záněty mozku a mozkových blan),*
- *intoxikace centrální nervové soustavy (vliv toxických látek - drogy, alkohol apod.),*
- *degenerativní onemocnění centrální nervové soustavy (Klenková 2006, s. 79).*

Afázie se vyznačuje různými symptomy, ale nejčastěji se vychází z rozdělení na percepční a expresivní afázii a přihlíží se k fluenci či nonfluenci řeči.

Základním symptomem je parafázie, při které dochází k deformaci slov různého typu a stupně. Rozlišujeme parafázii fonemickou (kdy slovní tvar je deformovaný, ale obsahuje některé správné prvky daného slova, takže lze porozumět jeho významu), parafázii žargonovou (zde dochází k výraznému zdeformování slova a je znemožněno porozumění) a parafázii sémantickou (slovo, které si jedinec nemůže vybavit, nahradí jiným, podobným slovem nebo popíše význam daného slova). Za další symptom je považována parafrázie. Parafrázie je snížená schopnost vyjadřování se ve větách. Často se stává, že jedinec má k dispozici pouze jediné slovo, které užívá v četných modulacích. K symptomům řadíme i tzv. poruchy porozumění (bývají velmi častým průvodním projevem afázie), perseveraci (ulpívání na předchozím podnětu i při dalších odpovědích), logorheu (překotná mluva se sníženou srozumitelností pro časný výskyt žargonových parafrází), anomii (porucha pojmenování) (Škodová et. al. 2003).

Afázii lze klasifikovat dle různých pohledů, ale logopedy nejčastěji používaná klasifikace dělí afázii na: *motorickou (Brocovu, expresivní)*

*senzorickou (Wernickevu, receptivní)*

*totální - globální (Škodová et. al. 2003, s. 150).*

### 3.2.1 Dětská afázie

U dětí je klasifikována tzv. dětská vývojová afázie, kdy řeč je postižena ještě před ukončením vývoje řeči. Rozsah je závislý na tom, ve kterém stupni byl vývoj řeči zastaven, jaké má dítě rozumové schopnosti a jaké je jeho výchovné zázemí. *U dětské*

*afázie jsou hlavními etiologickými faktory úrazy hlavy a mozku. Teprve na dalších místech v pořadí lze jmenovat příčiny, které se objevují u dospělých (Klenková 2006, s. 87).*

Nejčastěji se u dětí objevuje afázie senzorická, globální a motorického typu. Nejvýznamnějším symptomem dětské afázie je porucha expresivní složky, která u dětí do šesti let vede ke ztrátě schopnosti komunikovat. K dalším symptomům patří poruchy fluence, dysgramatizmy, parafázie, hledání slov a poruchy artikulace. Ve školním věku symptomy můžou být poruchy psaní a čtení. Klenková (2006, s. 88) uvádí, že *symptomy dětské afázie se dělí podle věkových zvláštností, a to následovně:*

- *ve věku 2–3 roky - nejprve se projeví úplná ztráta řeči, potom začíná osvojení řeči znovu a rychleji,*
- *ve věku 3–4 let - projevuje se individuální smíšený obraz poruch při afázii,*
- *ve věku 4–10 let - globální nebo smíšená senzomotorická afázie.*

### **3.3 Mutismus**

Mutismus je narušením komunikační schopnosti, které může zaměstnat odborníky jak z řad logopedů a foniatrů, tak z řad psychiatrů a psychologů. *Mutismus znamená oněmění, jedná se o nepřítomnost nebo ztrátu řečových projevů, která není podmíněna organickým poškozením centrálního nervového systému (Klenková 2006, s. 92).* Tuto poruchu lze považovat za závažnou z toho důvodu, že velice ovlivňuje hlavní funkci řeči a to funkci sdělovací. Jedince tak není schopen vyjádřit své pocity, přání, nápady, prosby, není schopen vést dialog (Kutálková 2011).

Mutismus má několik kategorií, na které lze členit, ale u dětí předškolního věku a mladšího školního věku se nejčastěji vyskytuje elektivní mutismus. Elektivní mutismus je tzv. výběrový mutismus (Tomická, et al. 2012). Dítě tak nekomunikuje pouze s některými osobami, např. s učitelkami v mateřské škole, s lékaři, apod. Jedná se o nepřiměřenou reakci na běžné situace, kterou lze při správně přístupu s postupem času vyřešit (Kutálková 2011).

### **3.4 Rinolalie, palatolalie**

Rinolalie a palatolalie spadají pod narušenou komunikační schopnost, která ovlivňuje zvuk řeči.

### 3.4.1 Rinolalie

Rinolálie, jinými slovy huhňavost, narušuje zvuk řeči a artikulaci postiženého jedince. Hlas člověka je tak při komunikaci ovlivněn individuální mírou jeho nazální rezonance. Může také dojít k narušení rovnováhy ústní a nazální rezonance, kdy u postiženého jedince dochází buď k nosové mluvě, nebo naopak velmi málo „přes nos“ (Klenková 2006).

U rinolálie rozlišujeme hyponazalitu, hypernazalitu a nazalitu smíšenou. Příčinou hyponazality, nebo jinak zvané zavřené huhňavosti je jedna nebo několik mechanických překážek v dutině nosní (Klenková 2006). Zavřenou huhňavostí přechodně prodělal každý, kdo trpěl rýmou. Kvůli oteklé sliznici se zúží nebo zcela uzavrou dýchací cesty a vzduch nemůže proudit ani dovnitř ani ven. Postižený jedinec tak musí dýchat ústy a je tím zkreslena výslovnost souhlásek M, N, Ň. *Podobné, ale podstatně dlouhodobější následky má zejména zvětšená nosní mandle a také dosti časté alergické projevy na sliznicích, polypy a některé vrozené vady nosní přepážky* (Kutálková 2011, s. 207). Situaci je třeba včas řešit, aby nedošlo ke změně zvuku a ke zhoršení srozumitelnosti řeči. V souvislosti se zhoršenou srozumitelností může docházet k omezování komunikace s okolím a u některých jedinců to může vyvolat neurotické poruchy (tamtéž).

Hypernazalita (otevřená huhňavost) je charakterizována silným nosním zabarvením všech orálních hlásek (Klenková 2006, s. 131) Příčinou hypernazality je nedostačivost patrohltanového uzávěru na základě orgánových nebo funkčních změn (Tomická, et al. 2012).

U smíšené nazality se kombinuje hypernazalita s hyponazalitou a její příčinou je nedostačivost patrohltanového uzávěru a zároveň patologicky zmenšený prostor rezonančních dutin (Tomická, et al. 2012).

### 3.4.2 Palatolalie

Palatolalie je termín pro narušenou komunikační schopnost, která je nejvíce patrná na zevnějšku u postiženého jedince. Příčinou palatolalie jsou orofaciální rozštěpy (Klenková 2006). Komunikační schopnost je narušena v tom smyslu, že je kombinována otevřená huhňavost s deformacemi výslovnosti. *Nosní rezonance je patologicky zvýšena a zároveň se snižuje síla výdechového vzduchu potřebná k vyslovování* (Sovák 1978, s. 187).

Palatolalie se vyznačuje různými symptomy, nejzávažnějšími a nejčastějšími z nich je porucha artikulace a poruchy rezonance. Dále mohou palatolalii provázet ostatní symptomy jako narušený vývoj řeči, poruchy hlasu a poruchy neverbálního chování. Vážnost palatolalie je vždy ovlivněna rozsahem rozštěpového defektu, postižení čelisti a chrupu, přítomností poruchy sluchu, mentálními schopnostmi, prostředím, ve kterém je dítě vychováváno a samozřejmě včasností a komplexností rehabilitační péče (Klenková 2006).

Vzhledem k tomu, že je narušena síla výdechového proudu, jsou vadně vytvářeny kmitavé, třecí a hlavně výbuchové hlásky. Postižení se snaží zabránit úniku vzduchu do nosu různými obličejovými grimasami, zvláště tím, že krčí nosní chřípí (Sovák 1978). Artikulační místa jsou posunuta vzad mezi kořen jazyka a zadní stěnu hltanu, někdy až do hrtanu (Klenková 2006).

### **3.5 Narušení zvuku řeči**

Koktavost (balbuties) a breptavost (tumultus sermonis) patří mezi poruchy narušující plynulost řečového projevu jedince. V konečném důsledku zasahují a prostupují celou osobnost jedince. Protože nejde jen o to, jak případná mluvní neplynulost objektivně ruší komunikaci a jaké jsou vnější příznaky na řeči, ale i o to, jakým způsobem postižený svou poruchu prožívá (Fritzlová 2011).

#### **3.5.1 Koktavost**

Ke koktavosti dochází, když je narušena koordinace orgánů podílejících se na mluvení, která se navenek nejnápadněji projevuje nedobrovolnými a nekontrolovatelnými neplynulostmi v řeči (Lechta et al. 2011).

Příčiny koktavosti nejsou jednoznačné a jednoduché. V současné době jsou mezi nejznámější a nejvýznamnější faktory řazeny mozkové mechanismy, kdy je narušena synchronizace pravé a levé mozkové hemisféry. Důležitým faktorem při pohledu na koktavost je také dědičnost. *I speciálně zaměřené statistiky to jednoznačně dokazují; jsou však nejednotné, co se týče četnosti těchto příčin - v případě koktavých dětí se čísla pohybují od 15 až po 60%* (Lechta et al. 2011, s. 30). Nejednotnost výsledků může být způsobena nejednotnými postupy při jednotlivých výzkumech, ale také tím, že si mnozí příbuzní na koktavého předka nevzpomenou, neznají ho nebo se za jeho koktavost stydí.

Mezi další příčiny lze řadit poruchy metabolismu, vliv prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, výsměch, stres, rychlost mluvení a úraz či trauma (tamtéž).

Koktavost se projevuje nejčastěji souborem příznaků. Tyto příznaky zasahují do všech čtyř jazykových rovin, typické příznaky koktavosti můžeme sledovat v řeči, v chování a také jako příznaky tělesné. Koktavý jedinec může mít odmítavý postoj k řeči či konverzaci s okolím, při rozhovoru může docházet k narušení kverbálního chování (tikům, přešlapování, grimasám). Vždy také záleží na tom, v jaké situaci se jedinec s koktavostí nachází, zda se mohl na rozhovor připravit či ne (Klenková 2006).

Mezi příznaky v řeči patří respirace (narušené dýchání), fonace (vznik spasmů, které mají za následek tvrdé hlasové začátky), artiklace (narušena křečemi), dysprozodie (kolísavé tempo řeči, monotónní řeč), parafrázie (dítě se snaží obtížnému slovu vyhnout použitím opisu) a embolofrázie (tzv. slovní vmetky, vsuvky v podobě hlásek, slabik nebo slov) (Klenková 2006).

K dalším příznakům patří osobnostní vlastnosti jedince. Někdy se mohou objevit problémy v písemném projevu: ztížený začátek psaní, narušení plynulosti vedení čáry, opakování, přepisování, škrtnání, vynechávání písmen, následkem organicity se může projevit velký přítlak na pero (Klenková 2006).

### **3.5.2 Breptavost**

Breptavost je narušení komunikační schopnosti, které může představovat kombinaci narušení psychických (poruchy koncentrace myšlení a chaotičnost myšlení) lingvistických (neplynulost řeči, dysgramatismus) a fyziologických (dýchací dysrytmie). Příčiny breptavosti nejsou ještě příliš známy, ale předpokládá se, že k nim patří dědičnost, organický podklad, ale také charakter neurotický nebo polyfaktoriální (Klenková 2006).

Děti trpící breptavostí mluví příliš rychle, překotně, nevyslovují všechny hlásky, slabiky, dokonce celá slova. Oproti dětem trpícím koktavostí nejsou tak citlivé k napomenutí, aby mluvily pomaleji a pořádně (Lechta et al. 2011).

Příznaky se mohou projevovat ve třech úrovních, kdy v první je postižen hlavně obsah výpovědi, řeč je bez obsahu, myšlenky jsou chaotické, mluvčí si neuvědomuje problémy. Druhá úroveň ovlivňuje formu výpovědi, věty jsou nesprávně tvořeny, jejich skladba je chudá. Ve třetí úrovni je ovlivněna podstata výpovědi, rychlé tempo řeči,

opakování hlásek, slabik, slov a vět, embolofrázie, chybná artikulace, nepravidelné tempo řeči, revize, prodlužování hlásek, monotónní řeč (Klenková 2006).

### 3.6 Narušení článkování řeči

Do narušené komunikační schopnosti nazvané „narušení článkování řeči“ spadají dvě poruchy, které mají různou etiologii, ale spojuje je společný symptom - článkování řeči (artikulace). Těmito poruchami jsou dyslalie a dysartrie (Klenková 2006).

#### 3.6.1 Dyslalie

Dyslalie je nejrozšířenější vadou řeči. Nejčastěji se vyskytuje v předškolním věku kdy je součástí celkového vývoje schopností a dovedností dětí. Ve školním věku je výskyt dyslalie menší a v produktivním věku je konstantní. Stoupající tendence nabírá až zase v populaci lidí postproduktivního věku (Krahulcová 2007).

Pod pojmem dyslalie rozumíme patlavost, kdy jsou nesprávně vyslovovány některé hlásky, protože jsou tvořeny odlišným způsobem nebo na odlišném místě než jak udává spisovná fonetická norma. Dyslalii lze také považovat za souhrnný název pro několik specifických poruch řeči. Projevuje se na fonetické úrovni zaměňováním, nahrazováním, vynecháváním, nepřesným vyslovováním hlásek (Lechta 2005).

Dyslalii můžeme rozdělit dle příčin vzniku, rozsahu, vývojového hlediska a z hlediska kontextu.

Dělení dle příčin (Krahulcová 2007, s. 42):

- *Orgánová dyslalie, která vznikla důsledkem poruchy zraku nebo sluchu, vad (malformací mluvidel). Podle lokalizace, respektive orgánu, který postihuje fyziologickou výslovnost, může být orgánová dyslalie: audiogenní (akustická), optogenní (vadou zraku podmíněná), centrální (podmíněná vadou v oblasti CNS – centrálního nervového systému), labilní (vada v oblasti rtů), dentální (vada skus, horního nebo dolního předkusu, ztráty, defektu nebo nevyvinutí zubů), addentální (přízubní), interdentální (mezizubní), lingvální (jazykový), palatální (tvrdopatrový), velární (měkkopatrový), uvulární (čípek), laterální (boční nebo bokový), nasální (nosový), stridens (ostrý sykavý), laryngální (hltanový), faryngální (hrtanový) a další kombinace.*

- *Funkční (funkcionální) dyslalii, která se vyznačuje odchylnou výslovností, která nemá patologicko-anatomický podklad a převážně bývá způsobena patologickou artikulační dynamikou.*

Dělení dle rozsahu(Klenková 2006, s. 105, 106):

- Dyslalie univerzalis, neboli mnohočetná dyslalie, při které je postižena výslovnost u většiny hlásek,
- Dyslalie multiplex (gravis), kdy je postižena výslovnost menšího množství hlásek než při dyslalii univerzalis a řeč je srozumitelnější,
- Parciální dyslalie (levis), je vada jedné nebo několika hlásek.

Dělení dle vývojového hlediska:

- fyziologická dyslalie, která označuje nesprávnou výslovnost do pěti let věku dítěte,
- prodloužená fyziologická dyslalie, jež označuje období prodlouženého vývoje diferenciačního útlumu, pomocí něhož se slyšená slova analyzují a vytvářejí správné koartikulační spoje,
- dyslalie („pravá“ dyslalie), o které mluvíme v případě, že se do sedmi let věku dítěte neupraví výslovnost a odchylka ve výslovnosti je již zafixována.

Dělení podle kontextu:

- Hlásková dyslalie, jež se týká jednotlivých hlásek.
- Kontextová dyslalie, při které jsou izolované hlásky vyslovovány správně, ale ve slabikách a slovech chybně (Klenková 2006).

### **3.6.2 Dysartrie**

Dysartrií jsou nazývány poruchy motorické realizace řeči na základě organického poškození nervové soustavy (Lechta 2005). Nejtěžší stupeň dysartrické poruchy je nazýván anartrie a projevuje se neschopností verbální komunikace. Dysartrie a anartrie mohou vzniknout v kterémkoliv období života člověka. Někdy se může jednat o vrozené vady či následky perinatálního poškození nervového systému, nejčastěji u dětí s dětskou mozkovou obrnou, nebo mohou být získány v průběhu života s různými neurologickými onemocněními (Klenková 2006).

U dospělých k nejčastějším příčinám řadíme cévní mozkové příhody, úrazy hlavy, a stavy po operacích v oblasti mozkového kmene, motorických a premotorických oblastí mozkové kůry. K dalším příčinám lze zařadit degenerativní onemocnění centrální nervové soustavy (Lechta 2005).

Klasifikaci dysartrie je několik, ale čeští autoři užívají převážně klasifikaci podle lokalizace poškození. Dělí tak dysartrii na:

- kortikální (vyznačuje se nejasnou, setřelou artikulací a spastickým charakterem řeči),
- pyramidovou (dochází ke spastické obrně svalstva mluvidel, je zvýšená nosovost mluvy, výdechový proud je slabý, hlas mění svoji intenzitu a přechází až do šepotu),
- extrapyramidovou (při hypertonické formě se vyznačuje pomalým mluvním projevem, vdechy při řečovém projevu, nezřetelnou artikulací, zvýšenou nosovostí; při hypotonické formě strádá mluva díky narušenému dýchání a vyražené artikulaci některých hlásek, je narušena prozódie),
- bulbární (vyznačuje se narušenou výslovností těch hlásek, které vyžadují přesnou koordinaci pohybů a zvýšené svalové napětí. Objevuje se otevřená huhňavost),
- cerebelární (dochází k nepřesné artikulaci hlásek, k nerozhodnosti, váhání v řeči, hlas je tvořen s námahou),
- kombinovanou (záleží na tom, který motorický systém je narušen) (Klenková 2006).

### 3.7 Narušení grafické stránky řeči

Mezi poruchy narušení grafické stránky řeči řadíme tzv. specifické vývojové poruchy učení. Poruchy řeči a jejího vývoje jsou jedním ze symptomů u žáků se specifickými vývojovými poruchami. Jako specifické vývojové poruchy označujeme dyslexii, dysgrafii, dysortografii, dyskalkulii, dysmuzii, dyspinxii a dyspraxii.

- *Dyslexie je specifická porucha čtení projevující se neschopností naučit se číst běžně používanými výukovými metodami.*
- *Dysgrafie je specifická porucha psaní, která se projevuje celkovou nápadnou formální neobratností písemného projevu.*



- *Dysortografie je specifická porucha pravopisu, projevující se nápadnými nebo i nesmyslnými pravopisnými chybami plynoucími z neschopnosti aplikovat třeba i dobře osvojená pravopisná pravidla.*
- *Dyskalkulie je specifická porucha počítání a matematického úsudku.*
- *Dysmuzie je specifická porucha hudebních schopností.*
- *Dyspinxie je specifická porucha kreslení.*
- *Dyspraxie je vývojová porucha motorické koordinace* (Michalová 2008, s. 9).

Příčiny jednotlivých poruch učení nelze přesně specifikovat. Podle nejnovějších výzkumů se však za příčiny pokládají dispoziční vlivy a genetické vlivy s odchylkami patrnými ve funkci centrálního nervového systému (Michalová 2008).

Děti se specifickými poruchami učení často trpí artikulační dyspraxií, narušenou komunikační kompetencí, nižším rozsahem slovní zásoby a narušeným jazykovým citem (Michalová 2008).

### **3.8 Symptomatické poruchy řeči**

*Symptomatické poruchy řeči definujeme jako narušení komunikační schopnosti provázející jiné, dominantní postižení, nemoc, poruchu* (Lechta in Klenková 2006, s. 184).

Symptomatické poruchy jsou zapříčiněny různými etiologickými faktory, které se ne vždy podaří určit. Nejčastěji jsou symptomatické poruchy řeči spojovány s narušením komunikační schopnosti u dětí s dětskou mozkovou obrnou a u dětí a jedinců mentálně retardovaných (Klenková 2006).

U dětí s dětskou mozkovou obrnou se setkáváme s dysartrií, omezeným nebo opožděným vývojem řeči, koktavostí, breptavostí, otevřenou huhňavostí, narušeným koverbálním chováním, mutismem, poruchami polykání (Klenková 2006).

Mentálně retardovaní jedinci nejčastěji trpí *dyslalií*, dysartrií, huhňavostí, breptavostí, *koktavostí*, echolálií, dysprozodií (Klenková 2006).

### **3.9 Poruchy hlasu**

*Porucha hlasu je především důsledkem poruchy sociálních vztahů* (Kutálková 2011, s. 212). Poruchy hlasu jsou poruchy, které lidský hlas mohou postihnout ve všech věkových obdobích.

*Hlasové poruchy patří do speciálního lékařského oboru zvaného foniatrie. Pokud se ovšem léčení hlasových poruch doplňuje hlasovou reedukací, tj. speciálně výchovnými metodami, stává se spolupracovníkem týmu též logoped (Sovák in Klenková 2006, s. 175).*

Poruchy hlasu mají pět různých příčin. Jsou jimi:

- Vnitřní příčiny, do kterých patří dědičně podmíněná méněcennost sliznice dýchacího orgánu, vrozené asymetrie hrtanu, ochablost svalstva hrtanu, chybějící nebo nedostatečná schopnost intonace...
- Vnější příčiny, k nimž lze řadit například nesprávnou hlasovou techniku, opakující se záněty a alergie, nepřiměřenou vlhkost a teplotu životního a pracovního prostředí...
- Orgánové příčiny, které jsou způsobeny onemocněním hlasového ústrojí, jako např. záněty hrtanu, záněty dýchacích cest, nádory ...
- Funkční příčiny, které postihují hlavně funkce hlasového ústrojí. Vyvolávajícím faktorem funkčních poruch jsou většinou nepříznivé vlivy prostředí. U dětí zapříčiňují hyperkinetickou dysfonii projevující se chrapotem různého stupně. Hyperkinetická dysfonie vzniká i u dospělých osob, u hlasových profesionálů. Jako funkční příčinu můžeme také označit psychogenně podmíněné poruchy.
- Psychogenní příčiny, ke kterým řadíme psychogenní dysfonii a afonii. Psychogenní příčiny způsobují spastickou dysfonii, fonastonii, hysterickou spastickou dysfonii a afonii (Klenková 2006).

### **3.10 Kombinované vady a poruchy řeči**

Narušená komunikační schopnost se nemusí vyskytovat samostatně, ale může být v kombinaci s dalším narušením komunikační schopnosti. Takový jedinec trpí více vadami narušené komunikační schopnosti, ale neoznačujeme ho za jedince s kombinovanou vadou. Pokud jedno či více postižení vznikne v závislosti na postižení primárním, nelze takového jedince označovat za jedince s více vadami (Klenková 2006).

U dětí můžeme za postiženého více vadami považovat dítě, resp. žáka postiženého současně dvěma nebo více na sobě kauzálně nezávislými druhy postižení, z nichž každé

by jej vzhledem k hloubce a důsledkům opravňovalo k zařazení do speciální školy příslušného typu (Věstník MŠMT ČR 8/1997 in Klenková 2006).

Problematika klasifikace kombinovaných vad je obsáhla a těžko definovatelná. V každém případě, pokud jedinec s více vadami trpí narušenou komunikační schopností, je v týmu pečujících odborníků přítomen i logoped. *V rámci logopedické intervence u takto postižených jsou užívány systémy augmentativní a alternativní komunikace* (Klenková 2006, s. 182).

## 4 Logopedická prevence

*Řeč úzce souvisí s myšlením, vnímáním, motorikou, city, schopností číst a psát, učit se, komunikovat, prosadit se* (Hornáková et al. 2009, s. 136). Ovlivňuje sebehodnocení a hodnocení od ostatních lidí, v dospělosti otevírá přístup ke vzdělání a ke svobodnému výběru zaměstnání. *Proto narušený vývoj řeči není izolovanou poruchou, ale souvisí s jinými složkami celkového vývoje dítěte* (tamtéž).

Prevence vzniku a rozvoje poruch výslovnosti se opírá o podporu poznávacích procesů, zvyšování komunikačního apetitu a expozici správné výslovnosti. K správné výslovnosti dítěte mohou rodiče přispět dodržováním zásad prevence vad a poruch řeči, které specifikovala Krahulcová (2007, s. 38).

- *Posilování mluvní apetence jako celku pozitivním a citovým přístupem k dítěti, častým a intenzivním projevováním lásky, častou komunikační příležitostí, posilováním obousměrné komunikace, využíváním přiměřené hudby a zpěvu k rozvoji muzikality a rytmicity. Velmi důležité je poskytování správného a laskavého mluvního vzoru.*
- Diferenciace a fixace zvuků lidské řeči pomocí fonetických her, sluchových cvičení, rytmicko-pohybových aktivit. Důležité je omezovat nadměrnou hlučnost zvukového pozadí, snižovat hlučnost hudby v domácnosti a v blízkosti dítěte.
- Posilování motorické obratnosti, jak hrubé a střední motoriky, tak jemné motoriky ruky i mluvidel.
- Nepřetěžovat dítě nadměrnými a nepřiměřenými požadavky, zvláště pak dítě jakkoliv odlišné nebo postižené.

## 4.1 Logopedická prevence v předřečovém období

V předřečovém období je vhodné zaměřit se na preverbální dovednosti. Do prverbálních dovedností patří (Lynch, Kidd 2002, s. 16–31):

**Oční kontakt** - Oční kontakt a pohled na hovořícího člověka dítěti umožňuje zaznamenat výraz tváře, gesta a pohyby rtů. Důležitou součástí komunikace je dívat se společně s dítětem na věci v okolí. V tomto období je vhodné lehce přehánět mimické výrazy, dále můžeme dítě naučit sledovat očima hračky, hrát na schovávanou za dlaně. Pro rozvoj očního kontaktu slouží i jednoduchá dětská říkadla se zapojením rukou.

**Pozornost** - Malé děti často neudrží pozornost dlouhou dobu. Její rozvíjení a prodlužování pomáhá ve všech oblastech učení a pomůže dětem dostatečně porozumět řeči. Pro nácvik pozornosti je důležité odstranit rušivé vlivy z okolí, vybírat hračky, o které dítě nejvíce projevuje zájem, vnést překvapení do hry, nechat dítěti dostatek času na reakci a nechat se dítětem vést a jeho konání komentovat.

**Ovládání dechu** - Ovládání dechu je důležité pro správnou tvorbu hlasu. *Když mluvíme, řídíme dýchání velmi komplexním způsobem. Člověk to trénuje a zlepšuje od samého začátku života, prostřednictvím pokusného žvatlání, které se vyskytuje u malých dětí* (Lynch, Kidd 2002, s. 25). K správnému ovládání dechu lze využít různých fukacích her – do vlasů, na kůži, do vody, atd.

**Napodobování** - Napodobování je důležité pro vzájemnou interakci a spolupráci mezi dvěma lidmi. *Děti si osvojují jazyk prostřednictvím toho, co vidí a slyší. Časná komunikace mezi rodičem a dítětem začíná tím, že rodič napodobuje zvuky či výrazy tváře dítěte a dodává jim význam* (Lynch, Kidd 2002, s. 27). K napodobování můžeme využít každodenních činností, ale i hru dítěte.

**Střídání** - Střídání je důležité pro komunikaci, aby dítě bylo schopno nejen komunikovat, ale i naslouchat. Střídání začíná již v předřečovém období, kdy rodiče reagují na zvuky dítěte a dítě zvuk opakuje v očekávání další reakce. Je vhodné tuto schopnost rozvíjet od útlého věku, nejprve když je matka s dítětem sama, poté mezi vrstevníky. Pokud se dítě odmítá střídat, je vhodné, když mu matka dá možnost danou věc provést dvakrát, zatímco ona ji provede jednou.

### **Zvukové projevy**

Před samotným začátkem řeči u dětí, potřebují děti se zvuky experimentovat. Tyto experimenty jim pomohou naučit se ovládat pohyby jazyka a úst, které jsou nezbytné pro řeč. *Vokální hra je způsob, jak zkoumat vytváření různých zvuků, a je důležitou fází*

v *osvojování řeči* (Lynch, Kidd 2002, s. 72). Mezi prvními zvuky bývají samohlásky, poté souhlásky a žvatlání začne být melodické. V případě, že dítě trpí poruchou sluchu a neslyší své zvuky, žvatlání může ustát. V momentě, kdy začne používat sluchadla, se může objevit, ale je třeba ho aktivně podporovat (tamtéž).

Zvukové projevy a vyslovování mohou rodiče podpořit zpíváním, mluvením, smíchem. Rodiče by měli na každý zvuk dítěte přiměřeně reagovat a tím ho pobízet k tvorbě nových zvuků, popř. slov. Opět zde lze uplatnit zvyšování a snižování hlasu, legračních zvuků. Důležité je nechat dítěti dostatek času na reakci či zopakování našeho zvuku (tamtéž).

### **První slova**

Pomocí napodobování a opakování se dítě učí svá první slova. Než je však schopno je vyslovit a chápat jeho význam, potřebuje ho mnohokrát slyšet a to v různých situacích. Většinu slov se děti učí pomocí spontánního prožitku během každodenních událostí. *Porozumění těmto slovům lze upevnit také pomocí doplňujících her* (Lynch, Kidd 2002, s. 120).

Vhodné je vybrat si několik slov a na ně se zaměřovat během nějakého časového úseku (týden, měsíce). Slova lze opakovat a užívat různými způsoby, v krátkých jednoduchých větách. Je však důležité nechat prostor dítěti pro jeho vlastní vyjádření. Často se procvičují slova označující činnost (stát, nahoru, pryč), členy rodiny (máma, táta), obvyklé předměty (auto, míč), sociální slova (pápá, ahoj), označující vlastnosti (velký, teplý), zájmena (moje, tvoje), symbolická slova (různé citoslovce) (tamtéž).

## **4.2 Jazyková výchova a hry**

Pro rozvoj jazyka je kromě správného řečového vzoru důležitá hra a rozvoj imaginativního myšlení. *Různé druhy her poskytují pro rozvoj jazyka nesmírné množství příležitostí* (Lynch, Kidd 2002, s. 38). Rozlišujeme následující typy her (Lynch, Kidd 2002, s. 38):

**Průzkumná hra** - Pomocí hraček a běžných předmětů mohou děti objevovat různé události. V případě, že mají k dispozici širokou paletu hraček a domácích předmětů, mají možnost zkoumat a poznávat tvary, zvuky, barvy. Pomocí zkoumání věcí děti nabývají zkušenosti, které budou potřebovat k tomu, aby rozuměly řeči. V pozdější fázi je zkoumání předmětů a různých materiálů užitečné pro rozšiřování slovní zásoby.

**Pohybová hra** - Pomocí pohybových her nabývají děti zkušenost z pohybu a prostoru. Pomáhá jim porozumět předložkám a slovům vyjadřující činnosti.

**Každodenní činnosti** - Každodenní činnosti jsou důležité pro rozvoj dětské imaginativní hry. Pomocí různých situací se dítě učí novým věcem.

**Symbolická hra** - Symbolická hra má pro dítě ten význam, že se naučí porozumět symbolům. Každé slovo je symbol a proto je důležité, aby dítě rozumělo nejprve symbolům. K symbolické hře patří to, když dítě dává napít hračky. V pozdějším období slouží symbolická hra k rozšíření slovní zásoby.

**Kooperativní hra** - Při kooperativní hře se děti od sebe vzájemně učí jazyk, sociální dovednosti a hra podněcuje jejich představivost.

**Imaginativní hra a hraní rolí** - Při imaginativní hře děti poznávají svět pomocí přehrávání vlastních zkušeností. Experimentují přitom s jazykem, komunikací.

**Volná hra** - Volná hra je příležitostí, kdy mohou děti mluvit samy se sebou, experimentovat se zvuky a jazykem, užívat si naslouchání zvukům, které vyluzují. Tento typ hry pomáhá dětem rozvíjet zvukové struktury v mozku.

#### 4.3 Sluchové vnímání a zraková paměť

Zlepšení sluchového rozlišování lze ovlivnit napodobováním zvuků, tónů a rytmů, pohybem, přiřazováním zvuků, posloucháním nahraných zvuků a upozorňováním na jednotlivé zvuky běžného života. V momentě kdy děti mají možnost poslouchat malé rozdíly mezi zvuky, učí se určovat rozdíly ve výšce tónu, v délce tónu a v tempu. Rozeznávání těchto rozdílů je užitečné pro porozumění mluvené řeči a usnadňuje to komunikaci prostřednictvím hudby a tance (Lynch, Kidd 2002).

Sluchové vnímání u malých dětí můžeme rozdělit na vnímání zvuku a vnímání hlasu (Lynch, Kidd 2002, s. 51–68):

Než budou děti schopny porozumět zvukům řeči komplexně, je třeba, aby došlo k rozvoji vnímání zvuků z okolí. *Prostřednictvím zkoumání mnoha předmětů se děti postupně naučí spojovat si zvuky s různými činnostmi a věcmi. Pro děti je zpravidla nejzajímavější zvuk lidského hlasu. U dětí, které trpí těžkou poruchou sluchu nebo vůbec neslyší, však toto nemusí v raném věku platit. Mohou nejdříve potřebovat porozumět tomu, že zvuky existují, a pocítit vibrace celým tělem, než začnou vnímat zvuky ušima* (Lynch, Kidd 2002, s. 52).

Vnímání zvuku lze zlepšit pomocí zavedení symbolu pro hlučný a tichý. Při přílišné hlasitosti dítěte při hře, můžeme dítě upozornit tímto symbolem a nemusíme ho

slovně usměrňovat. Je vhodné zaměřovat pozornost dítěte na věci v jeho okolí, které může slyšet, ale zároveň cítit tělem, např. pračka, hudba z reproduktoru. Dítě tak získá zkušenost, že zvuky jsou spojeny i s vibracemi. Je vhodné společně zkoumat zvuky, hrát si se zvuky, rozlišovat zvuk a ticho, konec a začátek zvuku a určovat odkud zvuk přichází.

O hlasu se toho děti naučí mnoho už v období, než porozumí jednotlivým slovům. Hry, které jsou zaměřené na slyšení, podporují u dětí rozvoj vnímání zvuku řeči a prvních slov prostřednictvím toho, že dítě poslouchá zvuky a určitým způsobem na ně reaguje.

Lepší vnímání hlasu dětem umožní, když rodiče vydávají legrační zvuky, při mluvení mění výšku hlasu, přehánějí výraz tváře a používají i ostatní smysly. Pomocí s vnímáním hlasu může i zpívání a opakování jednoduchých písniček a říkanek, užívání symbolických zvuků (tú-tú, haf-haf), poslouchání slov a zvuků (povely k činnostem), poslouchání slov ve slovních spojeních, rozpoznávání konce a začátku.

### **Rozlišování prvku řeči**

Rozlišování prvků řeči navazuje na dosavadní schopnosti dítěte vnímat sluchem své okolí a podporuje vnímání rozdílů mezi dvěma či více zvuky řeči nebo slovy a slovními spojeními. *Rozeznávání malých rozdílů mezi zvuky řeči je důležitým krokem k tomu, aby se dítě naučilo rozumět mluvené řeči. Děti se mohou učit rozeznávat rozdíly v délce, tempu a přízvuku zvuků, slov a slovních spojení. V raných fázích pomohou dítěti rozlišit rozdíl mezi dvěma odlišnými zvuky vizuální vodítka, jako třeba výraz tváře, gesta, znaky a pohyby rtů* (Lynch, Kidd 2002, s. 90).

### **Zraková paměť**

Jazyk je osvojován pomocí zrakových a sluchových kanálků. Pro osvojování jazyka je zlepšování sluchové a zrakové paměti důležité, protože děti používají všechny smysly k získávání informací. *Uspořádání a pamatování těchto informací je pro řazení představ a myšlenek při používání jazyka nepostradatelné* (Lynch, Kidd 2002, s. 110).

Paměť pro mluvenou řeč lze zlepšit pomocí her, které jsou založené na pozorování a poslouchání. Hry podporují u dítěte lepší ukládání a vybavování informací. K těmto hrám patří hry na schovávanou (Kimovy hry), přiřazování obrázků (přiřazování dvojic, pexeso), skupinové hry (výměna míst), hry s nekonečnou větou (Jedu k babičce na prázdniny a s sebou si vezmu), řazení zvuků a činností (scény z pohádek) (tamtéž).

## **5 Vliv rodiny na narušenou komunikační schopnost**

### **5.1 Výzkumný problém**

Cílem průzkumné činnosti bylo zjistit, jakým způsobem může rodina ovlivnit vývoj dětské řeči. Hlavní cíl průzkumu byl zaměřen na trávení volného času dětí u televize a počítače a na to, zda takto trávený čas ovlivní vývoj dětské řeči nebo zda může zapříčinit narušení některé ze čtyř jazykových rovin.

V další části se průzkum se také zaměřil na zjišťování, zda a jakým způsobem četba pohádek před spaním může ovlivnit dětské vnímání a vyjadřování.

#### **Formulace teoretických předpokladů**

- Lze předpokládat, že děti, které tráví 3 a více hodin denně u PC a TV a pocházejí z nepodnětného prostředí, mají omezenou slovní zásobu.
- Lze předpokládat, že u dětí, které pocházejí z nepodnětného prostředí, se bude vyskytovat častěji nějaký druh NKS.
- Lze předpokládat, že děti, které pocházejí z nepodnětného prostředí, budou mít narušený fonemický sluch.

### **5.2 Metody výzkumu**

Výzkum byl prováděn pomocí kvantitativního šetření. Cílem kvantitativního výzkumu je testování předpokladů a popis předem daných proměnných a hledání vztahů mezi těmito proměnnými. Použitými metodami byl dotazník, orientační logopedické vyšetření a škála zaměřující se na pozornost, emocionalitu, socialitu, adaptabilitu a rodinu dítěte.

#### **1. DOTAZNÍK**

Dotazník (viz Příloha č. 1) byl určen pro rodiče dětí. Je složen ze sedmi otázek, které mají za cíl zjistit, jaký byl vývoj řeči u dítěte, zda se vyskytla nějaká vada řeči u dítěte samotného nebo v rodině, kolik času tráví dítě u televize a počítače, zda mu jsou čteny pohádky před spaním a zda navštěvuje nějaké volnočasové aktivity.



## 2. HODNOTÍCÍ ŠKÁLA

Škála (viz Příloha č. 2) obsahuje otázky, kterými zjišťujeme informace od učitelek dětí, týkající se sociability a adaptability dětí.

## 3. ORIENTAČNÍ LOGOPEDICKÉ VYŠETŘENÍ

Orientační logopedické vyšetření sestavila V. Tomická a obsahuje následujících dvanáct zkoušek: sluchová zkouška, vyšetření mluvidel, zkouška dýchání, zkouška motoriky mluvidel, zkouška artikulační obratnosti, zkouška fonemického sluchu, vyšetření výslovnosti, orientační vyšetření slovní zásoby, zkouška řečového projevu, zkouška verbální sluchové paměti, zkouška zrakové percepce a zkouška laterality. Záznamový arch, který byl použit k přehlednému zaznamenávání jednotlivých zkoušek, je přiložen v Příloze č. 3.

## CÍLOVÁ SKUPINA

Cílovou skupinu průzkumu tvořily děti ve věku od 5 do 7 let. Cílová skupina byla vybrána mezi dětmi v Mateřské škole v Bakově nad Jizerou. Nejprve byla domluvena spolupráce s paní ředitelkou mateřské školy a až poté byli osloveni rodiče. S žádostí o spolupráci byli osloveni rodiče všech dětí, z jednoho pavilonu mateřské školy, které spadaly do cílové skupiny, tj. přibližně 45 rodičů. Se spoluprací souhlasilo 30 z nich.

Cílovou skupinu tvořilo 19 dívek a 11 chlapců (viz. Tabulka č. 1)

Tabulka č. 1: Počet chlapců a děvčat

Věk	Výzkumný vzorek	
	Chlapci	Děvčata
5 let	5	9
6 let	5	8
7 let	1	2
<b>Celkem</b>	<b>11</b>	<b>19</b>

## Etické aspekty výzkumu

Všichni účastníci výzkumu byli předem upozorněni, že výzkum je anonymní a data budou použita pouze pro studijní účely.

## 5.3 Průběh výzkumu

Po udělení souhlasu rodiče dětí obdrželi dotazník, se sedmi položkami a byli požádáni o pravdivé vyplnění a navrácení. Většinou během předávání dotazníku rodiče seznámili své děti s tím, že „budou paní učitelce pomáhat s úkolem do školy“.

Dále byla navázána spolupráce s učitelkami jednotlivých dětí účastnících se průzkumu. Učitelky byly požádány o vyplnění škály sociability, adaptability a rodiny u každého dítěte.

V momentě, kdy byl rodiči udělen souhlas se zapojením dítěte do výzkumu, nastala postupná práce s dětmi. Většina zkoušek orientačního logopedického vyšetření byla prováděna postupně a individuálně v několika dnech, vždy velmi záleželo na schopnostech daného dítěte udržet pozornost a jeho chuti spolupracovat. Avšak orientační zkouška motoriky mluvidel byla prováděna v menších skupinách, po pěti až šesti dětech. Spolupráce bylo využito i u tvořivé hry s určením rolí, která spadá pod orientační zkoušku řečového projevu.

### 5.3.1 Průběh a výsledky jednotlivých zkoušek orientačního logopedického vyšetření

#### 1) Orientační vyšetření sluchu

První zkouškou u všech dětí bylo orientační vyšetření sluchu, které bylo prováděno v přítomnosti druhé dospělé osoby v tichém prostředí. Každé dítě bylo natočeno bokem k examinátorovi a druhá dospělá osoba dítěti překryla odvrácené ucho. Ze vzdálenosti 5 metrů bylo dítěti předříkáno hlasitou řečí pět slov s hlubokými a následovně vysokými hláskami a poté předříkáno šeptem pět slov s hlubokými a následovně s vysokými hláskami. Totéž bylo opakováno i u druhého ucha.

V případě, že při zkoušce nezjistíme žádný problém, zapisujeme následovně:

- 5m - Vs - 5m je záznam pro řeč šeptanou, sdělující, že vyšetření proběhlo v obvyklé vzdálenosti.
- 5m - Vm - 5m je záznam pro řeč hlasitou.

V případě, že se vyskytnou obtíže, zápisy vypadají takto:

- 2m - Vm - 5m je záznam pro obtíže u hlubokých tónů. Zápis vypovídá o převodní vadě na pravém uchu.
- 5m - Vs - 2m je záznam odpovídající obtížím u vysokých tónů. Zápis značí percepční vadu na levém uchu (Tomická 2012).

**Závěr:** Ve výzkumném vzorku bylo zjištěno, že 27 dětí nemá žádný problém se sluchem. Dvě děti mají percepční vadu na pravém uchu a jedno dítě má vadu převodní na uchu levém.

## **2) Orientační vyšetření mluvidel**

Orientační vyšetření mluvidel bylo prováděno postupně v klidném prostředí u všech dětí z výzkumného vzorku.

**Závěr:** Vyšetřením mluvidel bylo zjištěno, že koutky rtů jsou souměrné u 26 dětí, nesouměrné u 4 dětí. Semknutý retní uzávěr má v klidové poloze 25 dětí a 5 dětí ho má povolený. Velikost jazyka má všech 30 dětí normální, u 28 dětí je jazyk skrytý a u 2 dětí mezi řezáky. U 27 dětí se jazyk plazí ve středové čáře, 2 děti ho mají lehce doleva a 1 dítě doprava. Z výzkumného vzorku má 24 dětí normální skus, 5 předkus a 1 vydumlaný skus. Výměna dentice probíhá postupně u 23 dětí a u 7 neprobíhá. Všechny 30 dětí z výzkumného vzorku má normální klenutí patra, všechny mají v normě uzdičku a žádné z dětí nemá zbytnělý dolní ret.

## **3) Orientační zkouška dýchání**

Orientační zkouška dýchání byla prováděna pozorování dětí během běžného denního režimu v mateřské škole - při spontánní dětské činnosti, řízené vzdělávací činnosti, při odpočinku.

**Závěr:** Pozorováním bylo zjištěno, že 18 dětí má brániční dýchání a 12 dětí dýchá mělce, povrchově, u 4 dětí bylo dýchání rychlé a u 14 dětí slyšitelné. Dýchání optimální rychlostí a bez slyšitelnosti bylo zjištěno u 12 dětí. Dostatečně silný výdechový proud pro tvorbu hlásek mělo 29 dětí, 1 dítě ho mělo slabý. Uprostřed slova se nenadechlo 25 dětí a 5 dětí se muselo uprostřed delšího slova nadechnout. Žádnému z 30 dětí neunikal laterálně výdechový proud, 25 dětí nemluvalo při vdechu, 5 dětí se občas při delším slovu nadechlo. Několik slov na jeden výdechový proud bylo schopno říci 25 dětí a 5 dětí se muselo mezi slovy nadechnout. Nosovost byla v pořádku u 22 dětí, 6 dětí mělo nosovost zvýšenou, 2 děti měly nosovost sníženou.

## **4) Orientační zkouška motoriky mluvidel**

Zkouška byla prováděna v menších skupinkách po pěti dětech. Bylo využito podlouhlé zrcadlo, proti kterému děti seděly. Práce ve skupině děti motivovala a ony se snažily cviky provést co nejlépe.

**Závěr:** Výsledky orientační zkoušky motoriky mluvidel ukázaly, že většina dětí má větší či menší problémy s motorikou mluvidel. Pro větší přehlednost jsou výsledky znázorněny v tabulce č. 2, kde je rozlišeno, kolik dětí zvládlo jednotlivé cviky bez obtíží a kolik jich cvik nezvládlo. Největší problém dětí měly se zvednutím horního rtu k chřípí nosu. Tento cvik nezvládlo 26 dětí. Druhým nejobtížnějším cvikem bylo pohlazení dolního rtu hrotem jazyka. Děti cvik pochopily, ale vždy dolní ret hladily celou plochou jazyka, ne pouze jeho hrotem. Cvik správně neudělalo 20 dětí. Jako třetí nejobtížnější cvik se ukázal tzv. koník, kdy děti měly přisát hrot jazyka a středovou část jazyka na horní patro a chvíli udržet. Problém s tím mělo 17 dětí. Nejsnadnějším úkolem pro všechny děti se ukázal cvik, kdy se rty usmívají, koutky rtů směřují nahoru a zuby nejsou vidět. Dalším jednoduchým cvikem bylo vycenit zuby tak, že rty byly lehce oddálené od sebe. Posledním cvikem, který zvládly všechny děti bez rozdílu, bylo vysouvání a zasouvání jazyka do dutiny ústní.

Tabulka č. 2: Motorika mluvidel

<b>Cvik</b>	<b>Zvládlo</b>	<b>Nezvládlo</b>
Rty - úsměv	30	0
Vycenit zuby	30	0
Přetažení horního rtu přes horní řezáky	28	2
Přetažení dolního rtu přes dolní řezáky	28	2
Našpulení rtů - kapřík - zuby nejsou vidět	24	6
Našpulení rtů - do kroužku - zuby jsou vidět	19	11
Zvednout horní ret co nejvíce k chřípí nosu	4	26
Jazyk – vysouvat a zatáhnout z/do dutiny ústní	30	0
Pohladit hrotem jazyka horní ret	14	16
Pohladit hrotem jazyka dolní ret	10	20
Hrot jazyka dát za horní řezáky	27	3
Hrot jazyka dát za dolní řezáky	27	3
Pohyb hrotu jazyka z jedné strany na druhou	29	1
Přisát hrot a střed. část jazyka na horní patro - koník - udržet	13	17
Vtlačit hrot jazyka mezi dolní ret a dolní řezáky - opička	14	16
Nafouknout obě tváře vzduchem a několik vteřin udržet	26	4
Nafouknout jednu tvář a vytlačit vzduchovou bublinu prstem	20	10
Nafouknout obě tváře a vytlačit vzduchovou bublinu prstem	25	5

## 5) Orientační zkouška artikulační obratnosti

Zkouška artikulační obratnosti byla prováděna s každým z dětí samostatně. Artikulační obratnost byla zjišťována tak, že dětem byly postupně předřikávány k opakování slabiky, slova jednoslabičná, slova dvojslabičná, trojslabičná a čtyřslabičná z otevřených slabik, slova trojslabičná se souhláskovým shlukem, slova artikulačně obtížná, slova, ve kterých se vyskytují párové hlásky ostré a tupé řady sykavek a slovní spojení.

**Závěr:** Zkoušku bez artikulačních obtíží vykonaly 4 děti. U dalších 11 dětí bez obtíží proběhla artikulace slabik, jednoslabičných slov, dvojslabičných, trojslabičných, čtyřslabičných slov z otevřených slabik a slov trojslabičných se souhláskovým shlukem. U slov artikulačně obtížných měly tyto děti problémy. Nejčastěji u slova „podplukovník“, se kterým mělo problém 9 dětí, které ho buď neřekly vůbec nebo jako „poklukovník“, „pokukovník“, atd. Dále mělo všech 11 dětí problém se slovy, kde se vyskytovaly ostré a tupé sykavky. U zbylých 15 dětí zkouška artikulační obratnosti odhalila problémy téměř ve všech oblastech. Všechny 15 dětí mělo problém s artikulačně obtížnými slovy a se slovy obsahujícími párové hlásky ostré a tupé řady sykavek. K těmto potížím se u 7 dětí přiřadila slova obsahující hlásku „L“, u 4 dětí slova obsahující hlásku „R“. Se slabikou „vu-vu“ měly problém 2 děti. Hlásky „B“ ve slově „doba“ činila potíže 1 dítěti a 1 dítěti mělo problém se všemi slabikami a všemi jednoslabičnými slovy.

## 6) Orientační vyšetření fonematického sluchu

Vyšetření byla prováděna jednotlivě s každým z dětí. Bylo použito hry „Na kouzelná slovíčka“, kdy dětem byly předřikávány dvojice slov a ony rozlišovaly, zda jsou dvojice akusticky stejné nebo rozdílné. Dále byla provedena zkouška rytmičtosti slov, zkouška na určení počáteční slabiky (u dětí 5letých) a hlásky (u dětí 6 a 7letých). Poslední zkouškou byla diferenciací sykavek a polosykavek. Dětem bylo řečeno slovo a byly dotazovány, zda v něm určitou sykavku či polosykavku slyší.

**Závěr:** Při hře na kouzelná slovíčka bylo zjištěno, že ze souboru 24 dvojic (viz Příloha č. 3), dětem největší problém dělalo slovní spojení „led-let“, kdy i přes zopakování 10 dětí určilo, že se jedná o stejná slova a 20 správně určilo, že jde o slova odlišná. Další problémovou dvojicí byla slova „ský-cký“, kdy ji chybně označilo 9 dětí a 21 dětí ji určilo správně. Třetí nejproblémovější byla dvojice tvořená ze slov „dám-

dam“. Tato dvojice byla chybně určena 7 dětmi a správně 23 dětmi. Třem dětem dělala problémy slovní spojení „zám-sám“ a „hak-chak“. 2 děti chybně určily dvojice „bum-bum“ a „fryk-flik“. Slovní spojení „sel-les“, „kosa-koza“, „sešit-šešit“, „tik-tyk“, „ten-den“ a „štík-štík“ byla určena špatně pouze jedním dítětem. Ostatních 11 slovních spojení bylo určeno správně všemi dětmi.

Při rytimizaci slov všech 30 dětí správně vytleskalo slova „koleno“, „rameno“ a „motyka“. Slova „motokára“ a „palačinka“ vytleskalo správně 26 dětí a 4 děti chybně. Se slovem „lokomotiva“ se správně vypořádalo 24 dětí a 4 děti ho vytleskaly chybně.

Určování počáteční slabiky či hlásky proběhlo téměř bez obtíží, kdy v prvním slově „motyka“ určilo počáteční hlásku 25 dětí, ve druhém slově „lokomotiva“ hlásku správně uvedlo 26 dětí a v posledním slově „pohádka“ byla hlásky správně určena 25 dětmi. Při tomto cvičení bylo překvapující, že i děti pětileté určovaly bez obtíží první hlásku a většinou až po připomenutí určily slabiku.

Velký problém činila poslední zkouška. Touto zkouškou byla diferenciací sykavek a polosykavek. V šesti předříkaných slovech sykavky a polosykavky rozlišilo pouze 7 dětí, ostatní děti, i přes opakované vysvětlení, hlásky neslyšely nebo určovaly první a poslední hlásky ve slovech.

## **7) Orientační vyšetření výslovnosti**

Orientační vyšetření výslovnosti probíhalo jednotlivě s každým z dětí. U dětí byla zjišťována výslovnost samohlásek, dvojhlásek a souhlásek ze všech artikulačních okrsků. Jednotlivé hlásky byly ve slovech užívány na začátku, ve středu a na konci slova.

Ve výzkumné skupině bylo 11 dětí, které neměly problém s žádnou hláskou. Špatná výslovnost ostatních dětí vypadala následovně:

- 3 děti měly problém pouze s hláskou „Ř“ - vyslovovaly ji jako „S“ nebo „Z“.
- 1 dítě mělo vadnou výslovnost hlásky „D“.
- 3 děti měly problém se správnou výslovností hlásky „R“ a zároveň hlásky „Ř“.
- 7 dětí nesprávně vyslovovalo nebo vynechávalo všechny tři hlásky: „L“, „R“ a „Ř“. Hlásku „L“ vynechávaly ve všech slovech ve středu a na konci

slova. Hlásku „R“ 4 z nich vynechávaly a 1 dítě mělo rotacismus. Hlásku „Ř“ 2 děti nahrazovaly hláskou „Ž“ a 3 děti ji úplně vynechávaly.

- 1 dítě místo „Š“ všude nesprávně vyslovovalo „S“ a zcela vynechávalo hlásky „R“ a „Ř“.
- 1 dítě hlásku „C“ zaměňovalo za hlásku „S“ a nesprávně vyslovovalo hlásky „R“ a „Ř“.
- 2 děti měly obtíže s výslovností hlásek „L“, „Š“, „Ž“, „R“ a „Ř“. Z toho u jednoho dítěte se jednalo o vadnou výslovnost všech těchto hlásek a u druhého dítěte se jednalo o vadnou výslovnost hlásek „Š“, „Ž“ a nesprávnou výslovnost hlásek „L“, „R“ a „Ř“.
- 1 dítě vadně vyslovovalo hlásky „V“, „D“, „L“, „Č“, „Š“, „Ž“, „R“ a „Ř“.

### **8) Orientační vyšetření slovní zásoby**

Orientační vyšetření slovní zásoby bylo opět prováděno s každým dítětem samostatně. Slovní zásoba byla zjišťována nad obrázky z mateřské školy, které byly využity z publikace „Barevné kamínky - co vidíš, co slyšíš, co dovedeš“ tematické zaměření Moje školka. Dále děti popisovaly obrázky s činnostmi, obrázky pro určování vlastností, obrázky s využitím předložek, obrázky pro přirovnání a obrázky pro určení souvislostí. Tyto obrázky byly použity z knihy „Diagnostika dítěte předškolního věku - Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.“ K zjištění slovní zásoby posloužila i hra Logico Piccolo, sada „Připraven ke startu“, podle které děti hledaly a pojmenovávaly nadřazené pojmy a určovaly protiklady.

**Závěr:** Při vyšetření slovní zásoby 12 dětí splnilo všechny zadané úkoly bez obtíží a jejich aktivní i pasivní slovní zásoba odpovídala jejich věku. Ostatní děti měly následující oslabení:

- 4 děti se pletly u obrázků s předložkami,
- 1 dítě zaměňovalo protiklady a neumělo je správně pojmenovat,
- 3 děti se pletly a potřebovaly dopomoc u obrázků s předložkami a obrázků pro přirovnání,
- 2 děti potřebovaly dopomoc a náповědu u obrázků pro určování vlastností a protikladů a u obrázků s využitím předložek,

- 5 dětí hledalo slova a potřebovalo nápovědu u obrázků pro určování vlastností, obrázků s využitím předložek, obrázků pro určení nadřazených pojmů a obrázků pro určování protikladů,
- 1 dítě mělo problém s obrázkou pro určování vlastností, nadřazených pojmů, protikladů a souvislostí, dále potřebovalo pomoc u obrázků s využitím předložek a obrázků pro přirovnání,
- 2 děti mají nedostatečnou slovní zásobu a to tak, že nebyly schopny pořádně popsat ani jeden z úkolů pro zjišťování slovní zásoby.

V souhrnu dětem největší problémy dělalo správné používání předložek, kdy celkem 17 dětí tento úkol nesplnilo. Druhým nejproblémovějším úkolem a oslabením bylo určování protikladů k daným slovům. V tomto úkolu neuspělo 11 dětí.

### **9) Orientační zkouška řečového projevu**

Kromě tvořivé hry s určením rolí, proběhla orientační zkouška řečového projevu opět individuálně s každým dítětem. Byl použit velký obraz mateřské školy a celodenního dne v mateřské škole ze souboru „Barevné kamínky - co vidíš, co slyšíš, co dovedeš“, tematické zaměření Moje školka. Děti si z velkého obrazu, na kterém byla vyobrazena mateřská škola s jednotlivými místnostmi, vybraly jednu místnost, která jim byla nejbližší, a měly ji popsat. Poté měly podle celého velkého obrazu vyprávět příběh o tom, co se ve školce děje. Z obrazu pak byly vybírány postupně jednotlivé věci a děti určovaly rod této věci. V další části zkoušky byly děti požádány o převyprávění pohádkového příběhu s dopomocí. Protože v mateřské škole nedávno probíhaly pohádkově zaměřené tematické bloky, vybíraly si děti, zda předříkají pohádku „O veliké řepě“, „O červené Karkulce“ nebo „O perníkové chaloupce“. Když si nevybraly ani jednu z těchto pohádek, měly možnost převyprávět jinou, kterou znají z domova. K interpretaci tvořivé hry s určením rolí bylo použito dětské divadlo, kterým v mateřské škole disponují. Děti si utvořily skupinky po pěti a měly přehrát hru „Boudo, budko“. Poslední úkol, kdy byl sledován řečový projev při volném vyprávění dítěte, byl pozorován při běžných činnostech v mateřské škole.

**Závěr:** Metoda popisu obrázku ukázala, že barvitě, s použitím přídavných jmen umí obrázek popsat 14 dětí. Jednoslovný popis bez tvoření vět zvolilo 15 dětí a 1 dítě nepopsalo obrázek vůbec. Při vyprávění podle obrázků některé děti zpočátku potřebovaly pobídnout, každé vyprávělo svým stylem, někdo barvitě jiné méně. Správně gramaticky vyprávělo 22 dětí, zbylých 8 dětí mělo s gramatikou potíže. Ve zkoušce



jazykového citu obstálo bez problémů 19 dětí a 11 dětí mělo s určováním správného rodu problémy. Při dramatizaci pohádkového příběhu si 5 dětí vybralo pohádku „O veliké řepě“, 8 dětí pohádku „O perníkové chaloupce“. Tyto děti převyprávěly pohádku pomocí dialogu s examínátorem. 11 dětí si vybralo pohádku „O červené Karkulce“ a pohádky převyprávěly téměř samy. 6 dětí si nevybralo ani jednu ze známých pohádek a nechtěly vyprávět ani žádnou jinou pohádku. Tvořivou hru s rozdělením rolí bez obtíží zahrálo 17 dětí a 13 jich mělo velké potíže a stále hledaly nápovědu ve svém okolí. Volné vyprávění bylo pro děti nejsnazším úkolem ze všech, o oblíbeném tématu, koníčku či věci pěkně a gramaticky správně vyprávělo 24 dětí, 3 děti vyprávěly s gramatickými chybami a nepřesnostmi a 3 děti nevyprávěly vůbec.

#### **10) Orientační zkouška verbální sluchové paměti**

Orientační zkouška verbální sluchové paměti probíhala individuálně u všech dětí, bez zrakové podpory a skládala se ze tří zkoušek. Prvním úkolem bylo zapamatovat si co nejvíc slov ve správném pořadí z básničky „Polámal se mraveneček“, za druhé byla s dětmi hrána hra na ozvěnu, kdy jim byla předříkána věta a ony ji měly co nejpřesněji reprodukovat. Děti ve věku 7 let by měly zvládnout větu o sedmi slovech, děti ve věku 6 let větu o šesti slovech a děti, kterým je 5 let by si měly zapamatovat větu o pěti slovech. Posledním úkolem byla hra „Až pojedu k babičce na prázdniny, s sebou si vezmu ...“, zde platí stejné pravidlo počtu slov jako u zkoušky předchozí

**Závěr:** Při opakování básničky ji bez problémů zopakovalo celou 16 dětí. Zapamatovat si první sloku zvládlo 9 dětí a 5 dětí přehazovalo slova a básničku neřeklo správně. Zkoušku pomocí hry na ozvěnu zvládlo 22 dětí, kdy si děti byly schopné zapamatovat odpovídající počty slov. 7 dětí mělo se zapamatováním problémy a zapamatovaly si o slovo méně než by ve svém věku měly zvládnout. O dvě slova méně si zapamatovalo 1 dítě. Zkoušku s prodlužovanou větou zvládlo bez obtíží s odpovídajícím počtem slov 17 dětí, 12 dětí si vybavilo méně slov než by mělo a 1 dítě vůbec nepochopilo smysl hry a nebylo schopno opakovat.

#### **11) Orientační zkouška zrakové percepce**

Zkoušku zrakové percepce plnily děti individuálně, každé z dětí sedělo samostatně u stolečku a postupně plnilo zadané úkoly. Prvním z úkolů bylo složit puzzle. K dispozici děti měly puzzle se 24, 48 a 64 dílky. Na všech puzzlích byl obrázek Krtečka a děti si mohly vybrat, jaké puzzle budou skládat. Dalším úkolem bylo třídění

zrcadlových tvarů, kde děti měly za úkol rozlišit mezi 32 dvojicemi ty dvojice, na kterých byly dva stejné tvary. Ve třetím úkolu měly vybarvit dle vzoru stejné geometrické tvary. Ve čtvrtém úkolu děti určovaly chybějící části obrázku. Mohly je určit slovně nebo je dokreslit. Předposledním úkolem bylo rozpoznat dva a více překrývajících se obrazců a posledním úkolem bylo zapamatování řady obrázků. Před děti bylo do řady položeno 5, 6 nebo 7 obrázků (dle věku dítěte). Každé z dětí si obrázky prohlédlo a pak se otočilo zády, jeden obrázek byl otočen a dítě pak mělo určit, který obrázek to byl. Tato zkouška byla provedena u každého dítěte pětkrát.

### **Závěr:**

Při skládání puzzlí si 5 dětí vybralo a složilo puzzle se 64 dílky, 10 dětí skládalo puzzle se 48 dílky. Puzzle se 24 dílky si zvolilo 14 dětí a 1 dítě puzzle neskládalo vůbec. Zkouška zrcadlových tvarů činila dětem problémy. Bez chyby to měly pouze 3 děti a s jednou chybou také 3 děti. Počet chyb a chybujících dětí znázorňuje tabulka č. 3.

Tabulka č. 3: Výsledky zkoušky zrcadlových tvarů

Počet chyb	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Počet dětí	3	3	0	2	3	3	4	3	1	3	1	3

Vybarvování geometrických obrazců dle vzoru dětem šlo, 24 jich vybarvilo obrazce bez jediné chyby, 3 děti udělaly jednu chybu, 2 děti udělalo sedm chyb a 1 dítě geometrické tvary nerozlišovalo. Úkol zaměřený na určování obrázků byl pro 11 dětí bezproblémový, 9 dětí udělalo jednu chybu. Všechny děti chybovaly stejně a to tak, že vytěsnily z obrázku déšť. 8 dětí udělalo dvě chyby, dokreslily pouze deštník, ale už nedokreslily ani ústně neupozornily na chybějící dívku a déšť. Úkol nesplnily 2 děti. Cvičení zaměřující se na hledání překrývajících se obrazců zvládlo bez problému 24 dětí, které našly tři a více obrazců. Dva obrazce našly 2 děti, jeden obrazec 1 dítě a 3 děti ve shluku neviděly žádný obrazec. Ve zkoušce zrakové paměti obstálo bez problémů 9 dětí, které z pěti pokusů měly všechny správně. Čtyři pokusy z pěti mělo správně 7 dětí, tři pokusy z pěti určilo dobře 5 dětí. Pouze dva pokusy z pěti mělo 8 dětí a jeden pokus z pěti 1 dítě.

## **12) Orientační zkouška laterality**

Orientační zkouška laterality byla u všech dětí prováděna pomocí stavění kostek, zasouvání kolíčků, stříháním, kreslením a nakouknutím do krasohledu. Při stavění kostek byly před jednotlivé děti umístěny kostky tak, aby byly stejně vzdáleny od pravé i levé ruky dítěte. Děti dostaly za úkol postavit věž. V průběhu bylo sledováno používání rukou, zda je dítě střídalo či nikoliv. Pokud je střídalo, byl důležitý okamžik, kdy pokládalo poslední kostku před zborcením věže. Při zkoušce zasouváním kolíčků bylo před děti položeno pět kolíčků, tak aby byly stejně vzdálené od obou rukou. Dítě pak mělo zasunout kolíčky do držáku na kolíčky, který v mateřské škole slouží k označování dětí, které spí či nespí. Opět byla sledována činnost obou rukou. Zkouška stříháním proběhla tím způsobem, že před děti byly položeny nůžky a papír do stejné vzdálenosti od obou rukou. Děti byly vyzvány, aby přestřihly papír, který před nimi leží. Zkouška kreslením byla vedena tak, že dítě nakreslilo jednoduchý obraz jednou rukou, tou kterou automaticky zvolilo samo a poté bylo vyzváno, ať to samé nakreslí druhou rukou, poté byla hodnocena bohatost a jistota linií na obou kresbách. Poslední zkouškou byla zjišťována dominance oka pomocí krasohledu, kdy byly děti vyzvány, aby třikrát po sobě přiložily krasohled k oku.

**Závěr:** Pomocí zkoušek bylo zjištěno, že 15 dětí je pravorukých se souhlasnou lateralitou, 4 děti jsou levoruké, taktéž se souhlasnou lateralitou. Pravorukých dětí se zkříženou lateralitou ruka x oko je 9 a levoruké děti se zkříženou lateralitou ruka x oko jsou 2.

### **5.3.2 Zhodnocení dotazníků pro rodiče**

Rodičům dětí byly rozdány dotazníky se sedmi položkami směřujícími k vývoji řeči u dítěte a ke způsobu trávení volného času dítěte. Vyplněné dotazníky odevzdalo všech 30 respondentů.

#### **1. Kdy začalo Vaše dítě mluvit?**

V otázce první uvedlo 23 rodičů, že jejich dítě začalo mluvit okolo 2. roku života. Mezi 2. a 3. rokem života začaly dle sdělení rodičů mluvit 4 děti. A 3 děti se rozmluvily až okolo 3 let.

**2. Vyskytla se u Vašeho dítěte nějaká vada řeči (dyslalie, opožděný vývoj řeči, koktavost, breptavost, apod.)?**

Na tuto otázku 27 rodičů odpovědělo záporně a 3 rodiče kladně. Z těchto tři rodičů 2 uvedli, že dítě má či mělo dyslalii a 1 rodič uvedl dyslalii, sykavky a rotacismus.

**3. Je / bylo Vaše dítě v péči logopeda / logopedické asistentky?**

V této otázce 22 rodičů odpovědělo, že jejich dítě v péči logopeda či logopedické asistentky není a nebylo. 8 rodičů odpovědělo kladně. Zajímavé je, že mezi těmito osmi rodiči jsou pouze 3 rodiče, kteří uvedli, že jejich dítě mělo nějakou vadu řeči.

**4. Kolik času denně tráví Vaše dítě průměrně u TV nebo PC?**

V této otázce 8 rodičů uvedlo, že jejich dítě tráví průměrně denně u televize nebo počítače 1 hodinu. Dalších 15 rodičů uvedlo, že jejich dítě tráví v průměru 2 hodiny denně u TV nebo PC. Průměrný čas 3 hodiny denně uvedlo 5 rodičů a 2 rodiče uvedli, že jejich dítě tráví denně u televize nebo počítače v průměru 4 až 5 hodin.

**5. Čtete Vašemu dítěti pohádky před spaním?**

Pro větší přehlednost jsou odpovědi rodičů uvedeny v bodech, podle toho kolik rodičů uvedlo danou frekvenci čtení.

- ano
  - 1 týdně: 1 rodič,
  - 2 týdně: 6 rodičů,
  - 3 týdně: 4 rodiče,
  - 4 týdně: 3 rodiče,
  - 5 týdně: 4 rodiče,
  - 6 týdně: 1 rodič,
  - 7 týdně: 3 rodiče,
- ne: 8 rodičů.

**6. Má Vaše dítě nějaké volnočasové aktivity (kroužky)?**

V této otázce odpovědělo kladně 15 rodičů, že jejich dítě má volnočasové aktivity. Z těchto patnácti rodičů uvedlo 9, že jejich dítě navštěvuje kroužky jednou týdně. 4 rodiče uvedli, že jejich dítě dochází na kroužky dvakrát týdně a 2 rodiče napsali, že jejich dítě má tři kroužky týdně. Dalších 15 rodičů odpovědělo záporně, že jejich dítě nenavštěvuje žádné volnočasové aktivity.

## **7. Vyskytla se u vás v rodině (u Vás samotných, Vaši sourozenci, či rodiče...) nějaká vada řeči?**

U sedmé otázky odpovědělo záporně 24 rodičů a kladně 6 rodičů. Kdy 2 rodiče uvedli, že se v jejich blízké rodině vyskytuje koktavost. Další 2 rodiče uvedli, že mají v rodině člena s rotacismem. V rodině jednoho dítěte se vyskytuje dyslalie a 1 otec uvedl, že pro opožděný vývoj řeči měl odloženou školní docházku.

### **5.3.1 Vyhodnocení škál sociability, adaptability a rodiny**

Pro zhodnocení pozornosti, emocionality, separačního hlediska, sociability a adaptability, rodiny a rodinného prostředí byly použity hodnotící škály, které vyplnily třídní učitelky jednotlivých dětí.

#### **Pozornost**

Prvním bodem bylo zhodnocení pozornosti a schopnosti dítěte soustředit se na zadaný úkol. Dle hodnocení učitelek se 10 dětí soustředí dobře, přiměřeně svému věku, 7 dětí se soustředí s občasnými odklony, ale jsou schopny se samy vrátet k úkolu. 7 dětí má výkyvy v pozornosti, soustředí se jen krátce, ale lze je motivovat k pokračování v činnosti. 6 dětí je schopných soustředit se krátkou chvíli jen na jejich oblíbenou činnost.

#### **Emocionalita**

V druhém bodu hodnotily třídní učitelky míru emocionality dítěte při setkání a spolupráci s cizím člověkem. Přiměřeně svému věku reaguje 17 dětí. 8 dětí se projevuje zpočátku úzkostně, po pár minutách úzkost odeznívá, u 4 dětí úzkost trvá déle než polovinu sezení, pak odeznívá. 1 dítě reaguje velmi úzkostně, ale spolupracuje.

#### **Separace**

Z hlediska separace se přiměřeně svému věku projevuje 12 dětí, 12 dětí má mírné potíže, ale překonává je po krátké době. S emočním projevem spojenými se separací má problém 5 dětí a v souvislosti s tím trvá delší dobu, než spolupracují. 1 dítě má velké potíže, spolupráce s ním je problematická.

#### **Sociabilita a adaptabilita**

V tomto bodu hodnotily třídní učitelky sociální zralost a sociabilitu vzhledem k věku dítěte. Sociálně zralých dětí s ohledem na jejich věk bylo 14. Mírně sníženou sociální zralost mělo 9 dětí, které lépe reagují ve známém prostředí. U 7 dětí byla sociální zralost nízká, umožňovala však spolupráci s dítětem. Přiměřenou sociabilitu mělo 20 dětí, tyto děti aktivně navazují vztahy mezi vrstevníky, 6 dětí má mírně

sníženou sociabilitu a kontakty s vrstevníky jsou přiměřené bez výrazné osobní aktivity. Pasivní v navazování kontaktu jsou 3 děti, jejich sociabilita je nízká. Výrazně slabou sociabilitu mělo 1 dítě, které nevyhledává kontakty s vrstevníky, je neobratné v jejich navazování.

## **Rodina**

V sekci rodina hodnotily třídní učitelky jak moc je rodinné prostředí dítěte stimulující, zda mu poskytuje dostatek řečových podnětů a jaké jsou přístupy a postoje rodičů ke vzdělání.

Dle třídních učitelek má přiměřené stimulující prostředí s vysokou sociokulturní úrovní rodiny 12 dětí. Dostatečně stimulující a podnětné prostředí má také 12 dětí. V málo podnětném prostředí vyrůstá 6 dětí.

Rodinné prostředí s dostatečným řečovými podněty, vysoce stimulující k řeči má 13 dětí. Další 10 dětí má dostatek řečových podnětů, 7 dětí má málo řečových podnětů - stimulující prostředí je na nízké úrovni.

V rodině 3 dětí je vzdělání prioritou, rodiče se angažují ve školní přípravě dítěte. U 16 dětí je na vzdělání kladen přiměřený důraz, 8 dětem se rodiče o školní práci zajímají nárazově, u 2 dětí rodiče ponechávají školní přípravu na dítěti a u 1 dítěte se rodiče nezajímají o vzdělávání.

## **5.4 Ověření platnosti stanovených předpokladů**

Pro bakalářskou práci byly stanoveny tyto předpoklady:

- Lze předpokládat, že děti, které tráví 3 a více hodin denně u PC a Tv a pocházejí z nepodnětného prostředí, mají omezenou slovní zásobu.
- Lze předpokládat, že u dětí, které pocházejí z nepodnětného prostředí, se bude vyskytovat častěji nějaký druh NKS.
- Lze předpokládat, že děti, které pocházejí z nepodnětného prostředí, budou mít narušený fonemický sluch.

### **Předpoklad P1**

Tento předpoklad byl ověřován orientačním vyšetřením slovní zásoby, otázkou č. 4 z dotazníku určeného pro rodiče dětí a jednoho z bodů z hodnotící škály, tento bod byl zaměřen na to, zda je rodinné prostředí pro dítě dostatečně stimulující.

Při orientačním vyšetření slovní zásoby vyšlo najevo, že z celkového počtu 30 dětí má problémy se slovní zásobou 18 dětí. Při vyhodnocení dotazníků vyplynulo, že u Tv nebo PC 3 a více hodin denně stráví 7 dětí z celého vzorku. Dále v celkovém vzorku bylo 6 dětí, které nemají dostatečně stimulující rodinné prostředí. Když se však vyhodnotí všechny položky společně ve spojení s daným dítětem, výsledky jsou následující: pouze jedno dítě, které má málo podnětné rodinné prostředí a u Tv a PC tráví 3 a více hodin denně má omezenou slovní zásobu.

Ze zbývajících 17 dětí s omezenou slovní zásobou 3 děti tráví u Tv nebo PC více než 3 hodiny denně, dalších 5 dětí má nedostatečně stimulující rodinné prostředí. Zbýlých 9 dětí má dostatečně podnětné rodinné prostředí a u televize nebo počítače tráví méně než 3 hodiny denně.

Výsledky je možné porovnat v tabulce číslo 4. V prvním sloupci jsou podle jednotlivými čísly skryty jednotlivé děti, ve sloupci druhém je číselně ohodnocena úspěšnost každého z dětí při subtestu č. 8. Úspěšnost byla hodnocena následovně:

- 0 - dítě zvládlo zkoušku bez obtíží,
- 1 - s menšími obtížemi,
- 2 - polovina zadaných úkolů byla provedena chybně,
- 3 - zvládnuto s většími obtížemi,
- 4 - dítě zkoušku nezvládlo.

Při hodnocení prostředí bylo použito číselného vyjádření užití přímo v hodnotící škále, a to tak, že:

- 0 - přiměřeně (vysoká sociokulturní úroveň rodiny),
- 1 - dostatečně (podnětné rodinné prostředí),
- 2 - spíše nedostatečně (málo podnětné rodinné prostředí),
- 3 - nedostatečně (nepodnětné rodinné prostředí),
- 4 - deficit podnětů

Tabulka č. 4: Srovnání výsledků jednotlivých dětí v subtestu č. 8, otázce č. 4 a položce mapující rodinné prostředí

Dítě	Subtest č. 8	Otázka č. 4	Prostředí
1	1	2 hod.	1
2	0	2 hod.	0
3	1	3 hod.	0
4	0	3 hod.	0
5	3	2 hod.	2
6	1	2 hod.	1
7	0	2 hod.	0
8	1	1 hod.	2
9	1	1 hod.	1
10	0	1 hod.	0
11	1	3 hod.	1
12	0	3 hod.	0
13	0	2 hod.	1
14	0	2 hod.	0
15	3	2 hod.	2
16	2	2 hod.	1
17	3	2 hod.	2
18	1	2 hod.	1
19	0	1 hod.	0
20	1	1 hod.	1
21	0	1 hod.	0
22	0	2 hod.	0
23	0	3 hod.	1
24	1	až 5 hod.	2
25	1	1 hod.	1
26	2	1 hod.	2
27	1	2 hod.	0
28	3	2 hod.	1
29	0	2 hod.	0
30	2	až 5 hod.	1

**Lze tedy konstatovat, že první předpoklad je vyvrácen. Více než polovina dětí s omezenou slovní zásobou tráví u televize nebo počítače denně méně než tři hodiny a nepochází z nepodnětného prostředí.**



## **Předpoklad P2**

Předpoklad P2 byl prověřován pomocí otázky č. 2 z dotazníku pro rodiče a bodu ze standardizované škály, zaměřeného na zjištění, zda má dítě dostatečně stimulující prostředí. Srovnání je vidět v tabulce č. 5. S konkrétním dítětem (sloupek 1) je vždy spojena odpověď jeho rodiče na otázku č. 2 (prostřední sloupek), která zjišťovala, zda se u dítěte vyskytla nějaká vada řeči. Ve třetím sloupci bylo ke každému dítěti přiřazeno hodnocení podnětnosti prostředí. Hodnoceno dle:

- 0 - přiměřeně (vysoká sociokulturní úroveň rodiny),
- 1 - dostatečně (podnětné rodinné prostředí),
- 2 - spíše nedostatečně (málo podnětné rodinné prostředí),
- 3 - nedostatečně (nepodnětné rodinné prostředí),
- 4 - deficit podnětů

Světle žlutou barvou jsou zvýrazněny děti, jejichž rodiče uvedli, že jim byla diagnostikována nějaká forma narušené komunikační schopnosti. Modře jsou vyznačeny děti, které mají spíše nedostatečně podnětné rodinné prostředí. Zeleně je označeno dítě, u kterého byla diagnostikována narušená komunikační schopnost a zároveň má málo podnětné rodinné prostředí.

Dle tabulky je znát, že diagnostikovanou narušenou komunikační schopnost měly z celého vzorku pouze 3 děti a nedostatečně podnětné prostředí má 6 dětí. Pokud vezmeme do souvislosti výsledky jednotlivých dětí, ukáže se nám, že mezi 6 dětmi s nedostatečně podnětným prostředím je pouze 1 dítě, které má diagnostikovanou narušenou komunikační schopnost a ostatních 5 dětí nemělo nikdy narušenou komunikační schopnost diagnostikovanou. Zato 2 děti s diagnózou narušené komunikační schopnosti jsou vychovávány v prostředí, které je pro ně přiměřeně stimulující a sociokulturní úroveň rodiny je vysoká.

Na základě získaných výsledků, **lze konstatovat, že předpoklad P2 se nepotvrdil, protože více než polovina dětí s narušenou komunikační schopností má podnětné prostředí.**

Tabulka č. 5: Srovnání výsledků jednotlivých dětí v otázce č. 2 a položce vývojového prostředí

Dítě	otázka č. 2	Prostředí
1	ne	1
2	ne	0
3	ne	0
4	ne	0
5	ne	2
6	ne	1
7	ano - rotacismus, dyslalie, sykavky	0
8	ne	2
9	ne	1
10	ne	0
11	ne	1
12	ne	0
13	ne	1
14	ne	0
15	ne	2
16	ne	1
17	ne	2
18	ne	1
19	ne	0
20	ne	1
21	ne	0
22	ne	0
23	ne	1
24	ne	2
25	ne	1
26	ano - dyslalie	2
27	ne	0
28	ne	1
29	ano - dyslalie	0
30	ne	1

### Předpoklad P3

Předpoklad číslo 3 byl ověřován pomocí orientačního vyšetření fonematického sluchu a položky z hodnotící škály zaměřené na vývojové prostředí dítěte. Srovnání výsledků je možné nalézt v tabulce č. 6.

První sloupec skrývá pod čísly jednotlivé děti, ve druhém sloupci je číselně ohodnocena úspěšnost dětí při subtestu č. 6. Úspěšnost byla hodnocena následovně:

0 - dítě zvládlo zkoušku bez obtíží,

- 1 - s menšími obtížemi,
- 2 - polovina zadaných úkolů byla provedena chybně,
- 3 - zvládnuto s většími obtížemi,
- 4 - dítě zkoušku nezvládlo.

Při hodnocení prostředí bylo použito číselného vyjádření užitě stejně jako v tabulkách číslo 4 a 5, a to tak, že:

- 0 - přiměřeně (vysoká sociokulturní úroveň rodiny),
- 1 - dostatečně (podnětné rodinné prostředí),
- 2 - spíše nedostatečně (málo podnětné rodinné prostředí),
- 3 - nedostatečně (nepodnětné rodinné prostředí),
- 4 - deficit podnětů

V celkovém vzorku bylo 6 dětí, které nemají stimulující rodinné prostředí. V porovnání s jejich výsledky z orientačního vyšetření fonemického sluchu vyplývá, že všech 6 dětí má problém s fonemickým sluchem a to jak při rozlišování fonémů, tak při rytimizaci, tak při určování první slabiky či hlásky a zároveň při fonemické diferenciaci.

**Lze tedy konstatovat, že předpoklad P3 se potvrdil, protože všechny děti pocházející z nepodnětného prostředí trpí poruchou fonemického sluchu.**

Tabulka č. 6: Srovnání výsledků dětí v subtestu č. 6 a položky z hodnotící škály zaměřené na vývojové prostředí dítěte

Dítě	Subtest č. 6	Prostředí
1	1	1
2	1	0
3	1	0
4	1	0
5	1	2
6	1	1
7	1	0
8	1	2
9	0	1
10	0	0
11	1	1
12	1	0
13	1	1
14	0	0
15	2	2
16	2	1
17	2	2
18	1	1
19	0	0
20	1	1
21	1	0
22	0	0
23	1	1
24	2	2
25	0	1
26	1	2
27	1	0
28	1	1
29	0	0
30	2	1

## Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo seznámit čtenáře s vlivem rodiny na správný vývoj řeči a komunikace u dětí. Práce také měla ozřejmit možnosti, jak lze předcházet vzniku narušené komunikační schopnosti u dětí. Průzkumným úkolem bylo zjistit, zda, a popřípadě jaký vliv, má na rozvoj řeči sledování televize a trávení volného času u počítače.

Bakalářská práce v teoretické části pojednává o jednotlivých etapách vývoje lidského jazyka a komunikace, zároveň podtrhuje a upozorňuje na význam rodiny a nejbližšího okolí při rozvoji komunikačních schopností. V teoretické části dále bakalářská práce podává přehled o jednotlivých formách narušené komunikační schopnosti a seznamuje čtenáře s tím, jak lze, již od narození dítěte, narušené komunikační schopnosti předcházet.

Cílem praktické části bakalářské práce bylo dokázat význam rodiny pro vývoj řeči dětí v předškolním věku. Pomocí dotazníkového šetření, orientačního logopedického vyšetření a škál sociability, adaptability a rodiny byla zjišťována úroveň řeči dětí v závislosti na rodinném prostředí. Největší pozornost průzkum věnoval vlivu sledování televize, trávení volného času u počítače a nepodnětného prostředí na vývoj dětské řeči, přesněji na bohatost slovní zásoby dětí a na kvalitu jejich fonemického sluchu.

Jako největší úskalí při tvorbě praktické části bakalářské práce se ukázalo provedení orientačního logopedického vyšetření u celého výzkumného vzorku. Vzhledem k počtu dětí se jednalo o velice časově náročnou proceduru, která byla mimo jiné závislá na chuti dětí spolupracovat a na jejich docházce do mateřské školy. Spolupráce s rodiči byla bezproblémová.

Provedený průzkum, po vyhodnocení všech výsledků, ukázal, že televize a počítač nejsou dobrými společníky pro děti, které se teprve učí mluvit nebo nemají řeč ještě správně zafixovanou. V současné době je toto, hlavně ze strany rodičů, podceňováno a děti tráví u televize příliš mnoho času. Rodiče často využívají televize nebo počítače jako prostředku k zabavení dětí, popřípadě dětem televizi pouštějí jako zvukovou kulisu, když si děti kreslí nebo si hrají.

Překvapivým zjištěním při prováděném průzkumu bylo, že většina dětí z výzkumného vzorku měla problémy se zrakovou percepcí a často děti vynechávaly a vytěsňovaly ze svého zrakového vnímání stejné věci. Ve výzkumném vzorku se také

ukázalo, že vliv pohádek a příběhů, čtených dětem před spaním, neovlivňuje celkový rozvoj řeči až tak moc, jak se autorka práce domnívala.

Vzhledem k velikosti výzkumného vzorku, však není možné výsledky zobecnit a vyvodit z nich obecnější závěry.

## **Navrhovaná opatření**

Z provedeného průzkumu na vzorku třiceti dětí z Mateřské školy v Bakově nad Jizerou bylo zjištěno, následující:

- Více než polovina dětí s omezenou slovní zásobou tráví u televize nebo počítače denně méně než tři hodiny a nepochází z nepodnětného prostředí.
- Více než polovina dětí s narušenou komunikační schopností má podnětné prostředí.
- Všechny děti pocházející z nepodnětného prostředí trpí poruchou fonemického sluchu.

Z uvedených zjištění vyplývá, že i děti s podnětným prostředím a děti, které tráví u televize nebo počítače méně než tři hodiny denně mohou mít narušenu některou ze čtyř jazykových rovin a být potencionálně ohroženy narušenou komunikační schopností.

V souvislosti se zjištěnými výsledky by bylo vhodné více informovat rodiče o důležitosti prevence narušené komunikační schopnosti. Bylo by vhodné, kdyby mateřská škola pořádala pravidelné besedy a přednášky zaměřené na možnosti předcházení narušené komunikační schopnosti a zároveň by při těchto příležitostech mohly být rodiče informováni o nevhodnosti častého sledování TV a PC.

V současné době Mateřská škola v Bakově nad Jizerou pořádá ročně jednu přednášku zaměřenou na logopedickou prevenci. Přednáška se vždy koná počátkem školního roku a vždy je s minimální účastí.

Pro větší smysl přednášky by bylo účinnější zařadit ji do časového plánu v pozdějším období školního roku. Učitelky tak budou mít možnost sledovat jednotlivé děti a v případě problémů, na ně rodiče včas upozornit, případně jim sdělit datum přednášky a další možnosti, kde hledat pomoc.

V mateřské školce působí logopedická asistentka, která vede individuální prevenci výslovnosti, probíhající jednou za 14 dní. O možnosti docházení k logopedické asistentce se mohou rodiče dočíst na webových stránkách školy. Rodiče, kteří webové

stránky nesledují, tuto informaci nemohou nikde jinde najít, proto by bylo dobré, aby je na tuto možnost upozornily učitelky dětí a pomohly jim kontaktovat logopedickou asistentku.

V neposlední řadě by bylo vhodné, kdyby alespoň jedna učitelka z každé třídy prošla logopedickým kurzem pro pedagogy a byla pak schopna s dětmi provádět základní cvičení pro zlepšení dýchání, motoriky mluvidel, atd.

Větší důraz na správnou komunikaci a lepší preventivní opatření ze strany rodiny a popřípadě mateřské školy by byly hlavně výhodou pro všechny děti, které čeká nástup do základní školy. Na základní škole se děti setkávají s novými lidmi, spolužáky, ale i povinnostmi a v případě, že trpí nějakou formou narušené komunikační schopnosti, jsou oproti ostatním dětem znevýhodněny.

## Seznam použitých zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2011. *Diagnostika dítěte předškolního věku – Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.* 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s. ISBN 978-80-251-1829-0.

FRITZLOVA, K., 2011. Koktavost. In: *Klinická logopedie: Mgr. Kateřina Fritzlová* [online].[vid. 29. 2. 2013]. Dostupné z: [http://www.logopedie-fritzlova.cz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=47&Itemid=55](http://www.logopedie-fritzlova.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=47&Itemid=55)

HORŇÁKOVÁ, K., KAPALCOVÁ, S., MIKULAJOVÁ, M., 2009. *Jak mluvit s dětmi: od narození do tří let.* 1 vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-612-4.

KLENKOVÁ, J., 2006. *Logopedie.* 1. vyd. Praha: Grada publishing, a. s. ISBN 978-80-247-1110-2.

KRAHULCOVÁ, B., 2007. *Dyslalie/patlavost.* 1. vyd. Praha: Beakra. ISBN 978-80-903863-0-3.

KUTÁLKOVÁ, D., 2011. *Budu správně mluvit – chodíme na logopedii.* 1. vyd. Praha: Grada publishing, a. s. ISBN 978-80-247-3687-7.

KUTÁLKOVÁ, D., 2010. *Jak připravit dítě do 1. třídy.* 2. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-3246-6.

KUTÁLKOVÁ, D., 2005. *Vývoj dětské řeči krok za krokem.* 1. vyd. Praha: Grada publishing, a. s. ISBN 80-247-1026-9.

KUTÁLKOVÁ, D., 2002. *Logopedická prevence: Průvodce vývojem dětské řeči.* 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-667-5.



LECHTA, V., KRÁLIKOVÁ, B., 2011. *Když naše dítě nemluví: koktavost a jiné neplynulosti řeči*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-849-4.

LECHTA, V., 2011. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-977-4.

LECHTA, V., aj., 2005. *Terapie narušené komunikační schopnosti*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-961-5.

LECHTA, V., aj., 2003. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-801-5.

LYNCH, Ch., KIDD, J., 2002. *Cvičení pro rozvoj řeči: prevence a náprava poruch komunikace u mladších dětí*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-571-7.

MICHALOVÁ, Z., 2008. *Vybrané kapitoly z problematiky specifických poruch učení*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita. ISBN 978-80-7372-318-7.

SOVÁK, M., 1978. *Logopedie předškolního věku*. 3. vyd. Praha: SPN.

ŠKODOVÁ, E., JEDLIČKA, I., aj., 2003. *Klinická logopedie*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-546-6.

TOMICKÁ, V., ENCOVÁ, G., 2012. Terminologické vymezení narušené komunikační schopnosti. In: *2012 – Logopedie* [online]. [vid. 25. 2. 2013]. Dostupné z: <http://moodle.kss.tul.cz/mod/book/view.php?id=4336&chapterid=2215>.

VÁGNEROVÁ, M., 2000. *Vývojová psychologie – Dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1: Dotazník pro rodiče

Příloha č. 2: Hodnotící škály sociability, adaptability a rodiny

Příloha č. 3: Záznamový arch pro orientační logopedické vyšetření

Příloha č. 4: Kompletní tabulka výsledků průzkumu

## Příloha č. 1 Dotazník pro rodiče

Vážení rodiče,

dovoluji si Vás oslovit s žádostí o vyplnění krátkého dotazníku, který bude součástí mé bakalářské práce na téma „Rodina a narušená komunikační schopnost“. **Dotazník je anonymní.** Zároveň bych Vás ráda požádala o souhlas s účastí Vašeho dítěte na orientačním logopedickém vyšetření. Získané údaje budou použity výhradně pro účely vypracování bakalářské práce.

1. Kdy začalo Vaše dítě mluvit?
  - a) kolem 2. roku
  - b) mezi 2. – 3. rokem
  - c) kolem 3. roku
  - d) později .....
2. Vyskytla se u Vašeho dítěte nějaké vada řeči (dyslalie, opožděný vývoj řeči, koktavost, brebtavost, apod.)?
  - a) ne
  - b) ano – napište jaká: .....
3. Je / bylo Vaše dítě v péči logopeda / logopedické asistentky?
  - a) ano
  - b) ne
4. Kolik času denně tráví Vaše dítě průměrně u TV nebo PC?
  - a) 1 hodinu
  - b) 2 hodiny
  - c) 3 hodiny
  - d) více – napište kolik.....
5. Čtete Vašemu dítěti pohádky před spaním?
  - a) ano – napište kolikrát za týden .....
  - b) ne
6. Má Vaše dítě nějaké volnočasové aktivity (kroužky)?
  - a) ano – napište kolikrát týdně má nějaký kroužek.....
  - b) ne
7. Vyskytla se u vás v rodině (u Vás samotných, Vaši sourozenci, či rodiče...) nějaká vada řeči?
  - a) ano – napište jaká.....
  - b) ne

Děkuji za Vaši ochotu i Váš čas.

Kateřina Nevřelová, DiS.  
Technická univerzita v Liberci

## **Příloha č. 2 Hodnotící škály sociability, adaptability a rodiny**

### **POZORNOST – vyjádření míry úbytku funkce**

- **při vyšetření (řízené činnosti) se dítě soustředí**

0 – *dobře, přiměřeně svému věku,*  
1 – *s občasnými odklony, samo se vrací k úkolu,*  
2 – *s výkyvy, jen krátce, lze ho motivovat k pokračování činnosti,*  
3 – *jen na jím vybrané (oblíbené) činnosti a krátkou dobu,*  
4 – *pro poruchu pozornosti není prakticky možná spolupráce.*

### **EMOCIONALITA – vyjádření míry úbytku funkce**

- **Při setkání a spolupráci se dítě z hlediska úzkosti projevuje**

0 – *přiměřeně svému věku,*  
1 – *zpočátku úzkostně, po pár minutách úzkost odeznívá,*  
2 – *trvá déle než polovinu sezení než úzkost odezní,*  
3 – *velmi úzkostně, ale spolupracuje,*  
4 – *masivně úzkostně, není možná spolupráce.*

### **Z HLEDISKA SEPARACE (naše pozorování, anamnestická data) se dítě projevuje**

0 – *přiměřeně svému věku,*  
1 – *má mírné potíže, ale překoná je po krátké době,*  
2 – *má potíže spojené s emočními projevy, trvá delší dobu, než spolupracuje,*  
3 – *má velké potíže, spolupráce je problematická,*  
4 – *separace není možná.*

### **SOCIABILITA A ADAPTABILITA – vyjádření míry úbytku funkce**

- **sociální zralost je vzhledem k věku dítěte**

0 – *přiměřená (dítě se chová přiměřeně věku),*  
1 – *mírně snížená, lépe reaguje ve známém prostředí,*  
2 – *nízká, umožňuje však spolupráci s dítětem,*  
3 – *výrazně snížená, přetrvává silná fixace na blízkou osobu, známé prostředí,*  
4 – *zcela nepřiměřená, znemožňující spolupráci s dítětem.*

- **sociabilita je vzhledem k věku dítěte**

0 – *přiměřená, dítě aktivně navazuje vztahy mezi vrstevníky (kontakty s vrstevníky jsou na úrovni věku),*  
1 – *mírně snížená (kontakty jsou přiměřené bez výrazné osobní aktivity),*  
2 – *nízká, v navazování vztahů je dítě spíše pasivní,*  
3 – *výrazně slabá, dítě nevyhledává kontakty s vrstevníky (v navazování kontaktů neobratný),*  
4 – *zcela nepřiměřená, dítě se straní svých vrstevníků (o kontakty nemá zájem).*

### **RODINA – vyjádření míry úbytku funkce**

- **rodinné prostředí je pro dítě stimulující**

0 – *přiměřeně (vysoká sociokulturní úroveň rodiny),*  
1 – *dostatečně (podnětné rodinné prostředí),*  
2 – *spíše nedostatečně (málo podnětné rodinné prostředí),*  
3 – *nedostatečně (nepodnětné rodinné prostředí),*  
4 – *deficit podnětů.*

- **rodinné prostředí poskytuje dítěti dostatek řečových podnětů**

*0 – dítě má dostatek přiměřených řečových podnětů – vysoce stimulující prostředí,*

*1 – dítě má dostatek řečových podnětů,*

*2 – dítě má málo řečových podnětů – stimulující prostředí na nízké úrovni,*

*3 – dítě má nedostatek – nadbytek řečových podnětů,*

*4 – dítě má deficit řečových podnětů.*

- **přístup a postoje rodičů ke vzdělání**

*0 – vzdělání je v rodině prioritou (rodiče se angažují ve školní přípravě dítěte),*

*1 – na vzdělání je kladen přiměřený důraz,*

*2 – rodiče se o školní práci dítěte zajímají nárazově,*

*3 – rodiče ponechávají školní přípravu na dítěti,*

*4 – rodiče se nezajímají o vzdělávání.*

**Příloha č. 3 Záznamový arch pro orientační logopedické vyšetření**  
**ORIENTAČNÍ LOGOPEDICKÉ VYŠETŘENÍ - ZÁZNAMOVÝ ARCH**

**Orientační vyšetření sluchu**

<b>Levé ucho</b>									
buben	doba	houba	budeme	budujeme	silnice	sestřička	vesnice	svačinka	slepička
<b>Pravé ucho</b>									
roura	podlaha	voda	gumáky	protahuje	čísllice	součástka	sněží	soutěže	žáci

**Výsledek:** \_\_\_\_\_

**Orientační vyšetření mluvidel**

<b>Koutky rtů</b>	souměrné	nesouměrné	
<b>Retní uzávěr v klidové poloze</b>	semknutý	povolený	
<b>Jazyk</b>	vysunut z dutiny ústní	mezi řezáky	skrytý
	velikost	ve středové čáře	
<b>Zbytnělý dolní ret</b>	ano	ne	
<b>Skus</b>	normální	předkus	vydumlaný skus
<b>Dentice</b>	probíhá výměna	neprobíhá výměna	chybí zuby
<b>Klenutí patra</b>	v normě		
<b>Uzdička</b>	v normě	přirostlá	

**Shrnutí:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Orientační zkouška dýchání**

<b>Dýchání</b>	brániční	mělké, povrchové	
	rychlé	slyšitelné	v normě
<b>Výdechový proud</b>	silný pro tvorbu hlásek	neuniká laterálně	nenadechuje uprostřed slova
	několik slov na jeden v. proud	Nemluví při vdechu	
<b>Nosovost</b>	snížená	zvýšená	v normě

**Shrnutí:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### **Orientační zkouška motoriky mluvidel**

<b>Rty</b> – úsměv – koutky nahoru a dolů, zuby nejsou vidět	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
<b>Vycenit zuby</b> – rty jsou oddálené	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
<b>Přetažení horního rtu přes horní řezáky</b>	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
<b>dolního rtu přes dolní řezáky</b> , oddálení zubů o 1–2 cm	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
Nášpuení rtů – <b>kapřík</b> – zuby nejsou vidět	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
Nášpuení rtů – <b>do kroužku</b> – zuby jsou vidět	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
<b>Zvednout horní ret</b> co nejvíce <b>k chřípí nosu</b>	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
<b>Jazyk</b> – vysouvat z dutiny ústní a zatahnout do dutiny ústní	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
<b>pohladit hrotem jazyka horní ret a</b>	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
<b>pohladit hrotem jazyka dolní ret</b>	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
<b>hrot jazyka dát za horní řezáky</b>	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
<b>hrot jazyka dát za dolní řezáky</b> – č. úhel do maxima	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
<b>pohyb hrotu jazyka z jedné strany na druhou</b> – č. úhel je 1 cm	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
přísátí hrotu a střed. části na horní patro – <b>koník - udržet</b>	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
vtlačit hrot jazyka mezi dolní ret a dolní řezáky – <b>opička</b>	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
<b>Nafouknout obě tváře</b> vzduchem a několik vteřin <b>udržet</b>	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
<b>Nafouknout jednu tvář</b> a vytlačit vzduchovou bublinu prstem	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>
<b>pak obě tváře</b> a vytlačit vzduchovou bublinu prstem	<b>ANO</b>	<b>x</b>	<b>NE</b>

**Shrnutí:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### **Orientační zkouška artikulační obratnosti**

**slabiky:**

ma-ma, ma-ma, \_\_\_\_\_ vu-vu, vu-vu \_\_\_\_\_

ba-da, ba-da, \_\_\_\_\_ be-de, be-de \_\_\_\_\_

kla-klu, \_\_\_\_\_ ple-klu \_\_\_\_\_...

**jednoslabičná slova:**

frk \_\_\_\_\_, brk \_\_\_\_\_, trk \_\_\_\_\_, vlej \_\_\_\_\_, plej \_\_\_\_\_, mlok \_\_\_\_\_, drak \_\_\_\_\_, frak \_\_\_\_\_,  
tank \_\_\_\_\_, bank \_\_\_\_\_

**dvojslabičná, trojslabičná a čtyřslabičná z otevřených slabik:**

máma \_\_\_\_\_, doba \_\_\_\_\_, koleno \_\_\_\_\_, poleno \_\_\_\_\_, limonáda \_\_\_\_\_,  
čokoláda \_\_\_\_\_,

**trojslabičná se souhláskovým shlukem:**

polívka \_\_\_\_\_, pohledy \_\_\_\_\_, zádrhel \_\_\_\_\_

**slova artikulačně obtížná:**

čtvrtek \_\_\_\_\_, cvrček \_\_\_\_\_, paroplavba \_\_\_\_\_, podplukovník \_\_\_\_\_

**slova, ve kterých se vyskytují párové hlásky ostré a tupé řady sykavek:**

sešít \_\_\_\_\_, šustí \_\_\_\_\_, Saša \_\_\_\_\_, osuška \_\_\_\_\_, švestka \_\_\_\_\_, sušenka \_\_\_\_\_

(pokud dítě nedokáže po slova správně opakovat, ve zkoušce nepokračujeme)

**slovní spojení:**

směšné štěně \_\_\_\_\_, šustí listí \_\_\_\_\_, Saša má žízeň \_\_\_\_\_, sušené  
 švestky \_\_\_\_\_, suší šusták \_\_\_\_\_. Pan Šusta suší šusták \_\_\_\_\_.  
 Suším v sušárně švestky a sušenky \_\_\_\_\_.

**Shrnutí:** \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**Orientační vyšetření fonematického sluchu****Hra na kouzelná slovíčka:**

pes – pes		led-let	
pes a pus		buben-pupen	
zám-sám		šok-sok	
pec- pes		hak-chak	
sel-les		dik-dyk	
kosa-koza		ský-cký	
sešít-šešít		těl-tel	
tik-tyk		bum-bum	
den-den		fryk-flik	
dám-dam		štík-štik	
jel-lej		den-den	
ten-den		dad-bad	

**rytmizace slov:**

koleno		motokára	
rameno		palačinka	
motyka		lokomotiva	

**Určení počáteční: slabiky (5ti leté), hlásky (6i leté):**

motyka \_\_\_\_\_ lokomotiva \_\_\_\_\_ pohádka \_\_\_\_\_



**Jakou hlásku (č, š, ž, c, s, z) slyší ve slově:**

kočka		žížala	
mašinka		sluníčko	
cvrček		zobák	

**Shrnutí:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### **Orientační vyšetření výslovnosti**

#### **Samohlásky:**

A – Adam, ano, máma, Dana, bác

O – Ota, on, boty, Ola

U – ucho, bum, bubák, bu-bu,

E – Eva, mele, dáme, mete, led

I – indián, Ital, jí, jíme, holí, mísa.

#### **Dvojhásky:**

AU – auto, au, fauly

OU – ouvej, moucha, jedou, houpou, budou.

#### **Souhlásky:**

##### *1. artikulační okrese*

P – Pepa, pá-pá, houpá, hopká, houpačka, hop

B – bába, boty, buben, oba, obojek, dub

M – máma, med, doma, domov, domluví, dům

F – fotí, Fanda, hafá, houfy, puf, pif

V – vana, volá, vlasy, mává, povalí, polívka, loví, pohoví

##### *2. artikulační okrese*

T – ty, táta, teta, mete, motá, matka, let, jet

D – den, dám, hody, tudy, ledový, lednice, medy, ledy

N – na, noc, Dana, Lenka, lednový, len, den

L – la-la, lak, léto, lino, lupen, loket, kolo, málo, holka, polka, půl, hůl, kůl

C – cccc, cena, cape, Macek, ulice, kytice, leckdo, pec, moc

S – ssss, sám, seno, maso, mísa, miska, louská, poslouchá, ves, les

Z – bzzz, zima, zelí, zebe, koza, kozička, kůzle, mazel, mazlí, meze

Č – čičí, čelo, čepka, peče, lečo, myčka, váleček, kopeček, heč,

Š – šššš, šála, šije, šnek, Máša, hoši, koště, myška, mašle, myš, piš

Ž – žžžž, žák, žena, žabák, žízala, může, kůže, možná, leží, věže

R – rak, ruka, ryba, ráno, tráva, drak, mrak, kroupy, hrad, Jirka, výr, sýr

Ř – řeka, říká, věří, moře, tři, třída, dříví, hřeben, křičí, Jiřka, Mařka, věř, miř

### 3. artikulační okresek

J – já, Jana, ježek, koleje, myje, moje, můj, tvůj

Ť – ťuk, tik, ticho, tiká, chytí, letí, tělo, na plotě, gatě, leť, chyt', ťape

Ď – dík, díky, hodí, hladit, děda, dělá, děkuji, mládě

Ň – nikdo, Nina, nic, ničí, honí, něco, někdo, něčí, koně

### 4. artikulační okresek

K – kolo, Kája, oko, mouka, holka, mák, koník

G – ga-ga, guma, gól, vagon, Olga, buggy-buggy

CH – cha-cha, chodí, chová, chleba, bacha, bouchá, buchy, buch

### 5. artikulační okresek

H – ham, Hana, houká, váha, tahá, táhne, tah

**Shrnutí:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### **Orientační vyšetření slovní zásoby:**

obrázky z mateřské školy: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

obrázky s činnostmi: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

obrázky pro určování vlastností: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

obrázky s využitím předložek: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

obrázky pro určení nadřazených pojmů: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

obrázky pro určování protikladů \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

obrázky pro určení souvislostí \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

obrázky pro přirovnání \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Shrnutí:** pasivní slovní zásoba: \_\_\_\_\_

aktivní slovní zásoba: \_\_\_\_\_

### **Orientační zkouška řečového projevu**

Metoda popisu obrázku: \_\_\_\_\_

Metodu vyprávění dle obrázku: \_\_\_\_\_

Zkoušku jazykového citu (ten, ta to): \_\_\_\_\_

Dramatizaci pohádkového příběhu – dialog: \_\_\_\_\_

Tvořivou hru s určením rolí: \_\_\_\_\_

Volné vyprávění dítěte: \_\_\_\_\_

**Shrnutí:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### **Orientační zkouška verbální sluchové paměti**

básnička: \_\_\_\_\_

Zkouška věty pomocí hry na ozvěnu: \_\_\_\_\_

Prodlužovaná věta: \_\_\_\_\_

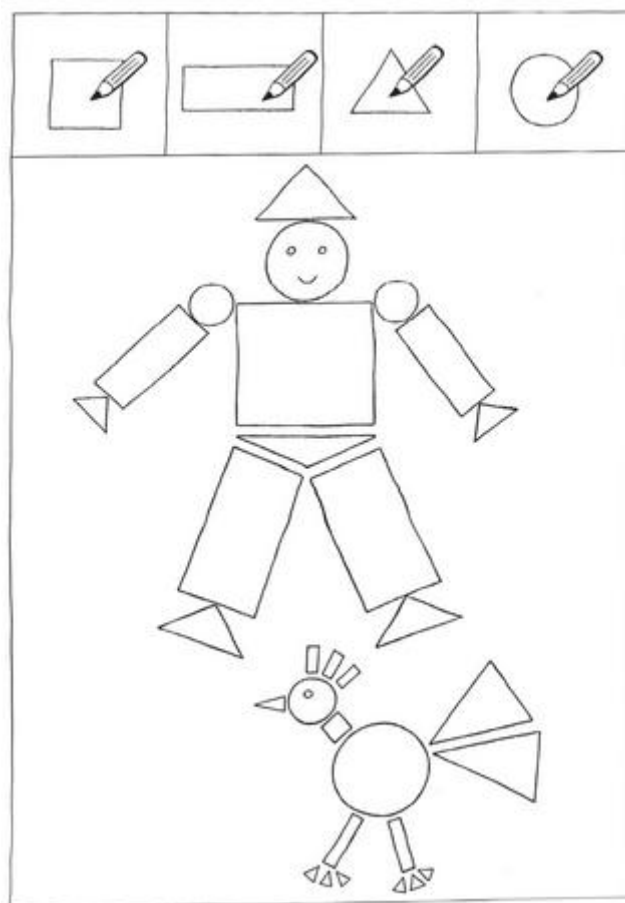
**Shrnutí:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

# Orientační zkouška zrakové percepce

puzzle: \_\_\_\_\_

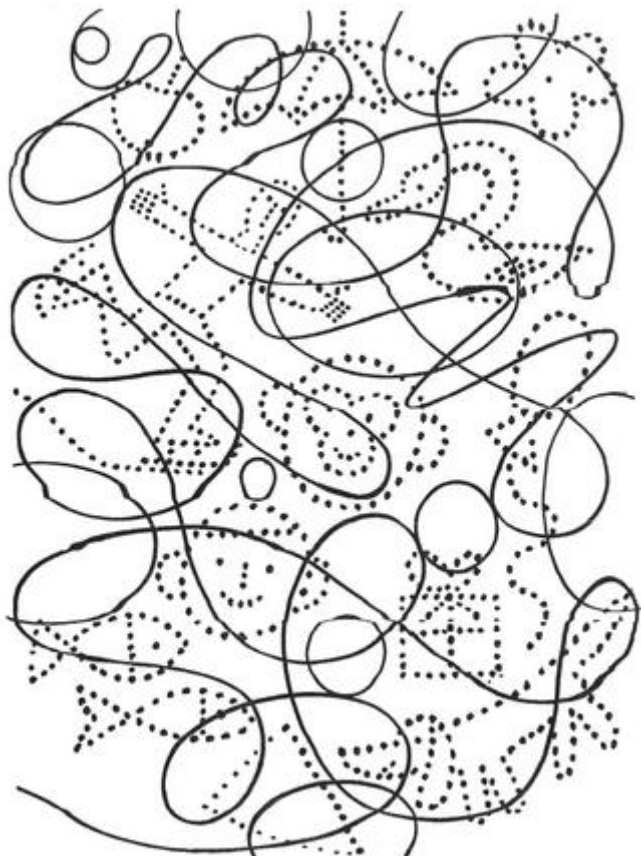
stejné tvary:



Dokresli obrázek:



Najdi dva a více obrazců:



**zkouška zrakové paměti** (obrázky v řadě - dítě si je prohlédne, pak se jeden obrázek otočí a dítě má určit, co bylo na obrázku) \_\_\_\_\_

**Shrnutí:** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### **Orientační zkouška laterality**

Zkouška stavění kostek: \_\_\_\_\_

Zkouška zasouvání kolíčků: \_\_\_\_\_

Zkouška stříháním: \_\_\_\_\_

Zkouška kreslením: \_\_\_\_\_

Krasohled: \_\_\_\_\_

**Shrnutí:** \_\_\_\_\_

Příloha č. 4 Kompletní tabulka výsledků průzkumu

Děti	ORIENTAČNÍ LOGOPEDICKÉ VYŠETŘENÍ											
	Subtest č.1	Subtest č.2	Subtest č.3	Subtest č.4	Subtest č.5	Subtest č.6	Subtest č.7	Subtest č.8	Subtest č.9	Subtest č.10	Subtest č.11	Subtest č.12
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	3	P x L
2	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	P x P
3	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	P x L
4	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	P x L
5	0	0	0	1	1	1	0	3	3	3	3	P x P
6	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	P x P
7	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	P x P
8	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	L x P
9	0	1	2	1	1	0	1	1	1	2	1	L x L
10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	P x P
11	0	0	1	1	1	1	1	1	3	4	2	L x L
12	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	P x P
13	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	2	P x L
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	P x P
15	0	1	0	1	2	2	1	3	4	2	3	P x P
16	1	0	1	1	1	2	1	2	3	3	0	P x P

Hodnocení OLV	
0	bez obtíží
1	s menšími obtížemi
2	polovina úkolů chybně
3	větší obtíže
4	nezvládlo

Lateralita	
P x P	souhlasná pravá
L x L	souhlasná levá
P x L	zkřížená pravolevá
L x P	zkřížená levoprává

Otázky z dotazníku							Hodnoticí škála							
Ot. č. 1	Ot. č. 2	Ot. č. 3	Ot. č. 4	Ot. č. 5	Ot. č. 6	Ot. č. 7	Pozornost	Emocional.	Separace	Adaptabil.	Sociabil.	Prostředí	Řečové podněty	Vzdělání
kol. 2 let	ne	ne	2 hod.	ano 2x	ne	ne	0	0	0	0	0	1	1	1
kol. 2 let	ne	ano	2 hod.	ano 5x	ano 2x	ne	0	0	0	1	0	0	0	0
kol. 3. let	ne	ne	3 hod.	ano 4x	ne	ano	1	1	2	1	1	0	0	1
kol. 2 let	ne	ano	3 hod.	ano 2x	ano 1x	ne	0	0	0	0	0	0	0	1
kol. 2 let	ne	ne	2 hod.	ano 2x	ne	ne	3	0	0	1	0	2	2	4
kol. 2 let	ne	ne	2 hod.	ne	ne	ne	0	1	1	0	0	1	1	2
kol. 3. let	ano - rotacismus, dyslalie, sykavky	ano	2 hod.	Ne	ano 1x	ne	0	0	0	0	0	0	0	1
kol. 2 let	ne	ne	1 hod.	ano 3x	ano 1x	ne	2	0	1	2	1	2	2	3
kol. 3. let	ne	ne	1 hod.	ano 4x	ano 1x	ano - rotacismus	1	2	2	2	2	1	0	1
kol. 2 let	ne	ne	1 hod.	ano 3x	ano 3x	ne	1	0	0	0	0	0	0	0
kol. 2 let	ne	ne	3 hod.	ne	ne	ne	1	3	2	1	3	1	1	2
kol. 2 let	ne	ne	3 hod.	ne	ano 1x	ano - rotacismus	2	0	1	0	0	0	0	2
kol. 2 let	ne	ne	2 hod.	ano 3x	ano 1x	ne	3	0	1	2	0	1	1	2
kol. 2 let	ne	ne	2 hod.	ano 4x	ano 2x	ne	1	0	1	0	0	0	0	0
2 - 3 roky	ne	ne	2 hod.	ano 3x	ano 2x	ne	3	0	1	1	1	2	2	2
2 - 3 roky	ne	ne	2 hod.	ne	ano 1x	ne	1	1	0	0	1	1	1	1

Děti	ORIENTAČNÍ LOGOPEDICKÉ VYŠETŘENÍ											
	Subtest č.1	Subtest č.2	Subtest č.3	Subtest č.4	Subtest č.5	Subtest č.6	Subtest č.7	Subtest č.8	Subtest č.9	Subtest č.10	Subtest č.11	Subtest č.12
17	2	1	2	3	2	2	3	3	4	3	3	L x P
18	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	2	P x P
19	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	P x L
20	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	L x L
21	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	P x P
22	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	P x P
23	0	0	1	1	1	1	1	0	1	2	2	P x L
24	0	1	1	2	1	2	1	1	2	3	3	P x L
25	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	P x P
26	0	0	1	3	3	1	1	2	1	3	3	P x L
27	0	0	1	1	2	1	1	1	2	2	1	P x P
28	0	0	1	3	1	1	1	3	3	2	1	L x L
29	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	P x P
30	0	1	1	1	2	2	1	2	3	2	2	P x L

Hodnocení OLV	
0	bez obtíží
1	s menšími obtížemi
2	polovina úkolů chybně
3	větší obtíže
4	nezvládlo

Lateralita	
P x P	souhlasná pravá
L x L	souhlasná levá
P x L	zkřížená pravolevá
L x P	zkřížená levoprávní



Otázky z dotazníku							Hodnoticí škála							
Ot. č. 1	Ot. č. 2	Ot. č. 3	Ot. č. 4	Ot. č. 5	Ot. č. 6	Ot. č. 7	Pozornost	Emocional.	Separace	Adaptabil.	Sociabil.	Prostředí	Řečové podněty	Vzdělání
2 - 3 roky	ne	ne	2 hod.	ne	ne	ne	3	1	3	2	0	2	2	3
kol. 2 let	ne	ne	2 hod.	ano 5x	ano 3x	ne	1	2	1	1	1	1	1	1
kol. 2 let	ne	ne	1 hod.	ano 6x	ano 2x	ne	0	1	1	1	0	0	0	1
kol. 2 let	ne	ano	1 hod.	ano 7x	ne	ne	0	0	0	0	0	1	1	1
kol. 2 let	ne	ano	1 hod.	ano 2x	ano 1x	ne	0	0	1	0	0	0	0	1
kol. 2 let	ne	ne	2 hod.	ne	ne	ne	0	0	0	0	0	0	0	1
kol. 2 let	ne	ne	3 hod.	ano 1x	ne	ne	3	1	1	1	0	1	1	1
kol. 2 let	ne	ne	až 5 hod.	ne	ne	ne	2	1	1	2	1	2	2	2
kol. 2 let	ne	ne	1 hod.	ano 5x	ne	ano - balbuties	2	0	0	1	0	1	1	1
2 - 3 roky	ano - dyslalie	ano	1 hod.	ano 7x	ne	ne	3	0	0	0	0	2	2	1
kol. 2 let	ne	ne	2 hod.	ano 5x	ne	ne	2	1	1	0	0	0	0	1
kol. 2 let	ne	ano	2 hod.	ano 2x	ne	ne	2	2	2	2	2	1	2	2
kol. 2 let	ano - dyslalie	ano	2 hod.	ano 7x	ano 1x	ano - dyslalie	0	0	0	0	0	0	0	1
kol. 2 let	ne	ne	až 5 hod.	ano 2x	ne	ano - opožděný vývoj řeči	2	2	2	2	2	1	1	2